



HAL
open science

L'EPS à l'école élémentaire : un vecteur de victimisations ?

Aya Fujiso

► **To cite this version:**

Aya Fujiso. L'EPS à l'école élémentaire : un vecteur de victimisations ?. Education. 2014. dumas-01115902

HAL Id: dumas-01115902

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01115902>

Submitted on 12 Feb 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

UNIVERSITÉ PARIS EST CRETEIL

Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation

Master 2

MEEF premier degré

OPTION 5 (ou 5D) : Education, Activités Physiques, Santé

Année universitaire 2013-2014

MÉMOIRE

L'EPS à l'école élémentaire : un vecteur de victimisations ?

Fujiso Aya

(Numéro d'étudiante : 21309641)

Sous la direction d'Anne Bernard et Sigolène Couchot-Schiex

Je tiens à remercier Mesdames Anne Bernard et Sigolène Couchot-Schiex pour leurs conseils et leur bienveillance, ainsi que Camille qui a pris le temps de m'initier à la méthodologie d'une enquête de victimation.

Un grand merci aussi aux équipes éducatives et bien sûr à tous les élèves qui ont participé à cette enquête.

Sommaire

Introduction	4
1 Construction de l'objet d'étude	7
1.1 Quelques définitions	7
1.2 Les enquêtes de victimation à l'école primaire	10
1.2.1 Etat des lieux en France et dans les pays francophones	10
1.2.2 Elèves de maternelle et victimisations : un sujet tabou	13
1.3 D'un enseignement non-mixte à une EPS « pour tous »	16
1.3.1 Aperçu historique	16
1.3.2 L'EPS dans les textes institutionnels	18
1.4 Mise en relation de la problématique dans la pratique professionnelle	19
2 Méthode : protocole d'enquête.....	23
2.1 Confidentialité et déontologie	23
2.2 Construction du questionnaire de victimation	25
2.3 Choix de l'outil méthodologique	29
3 Résultats de l'enquête et discussion	31
3.1 Degré de satisfaction ressenti	31
3.2 Nature et fréquence des victimations.....	32
3.3 Discussion	41
3.4 Contraintes et limites	43
Conclusion	45
Bibliographie	48
Annexes	50

Introduction

Depuis 1990 des enquêtes statistiques nationales sont mises en place pour mesurer la violence à l'école et le climat scolaire. Cependant, seuls sont pris en compte les faits de violence grave (atteintes aux personnes, atteintes aux biens, atteintes à la sécurité) commis dans les collèges et les lycées et enregistrés par les chefs d'établissements, dans le logiciel de signalement SIVIS¹. L'école primaire n'est donc pas prise en considération, de même les violences banalisées moins « spectaculaires », telles que les injures ou les moqueries, ne sont pas recensées. En dehors de ce dispositif, des enquêtes de victimisation sont réalisées régulièrement par l'Observatoire International de la Violence à l'Ecole² (OIVE). Là encore, la plupart des études concernent les établissements du second degré et rares sont celles relatives à l'école primaire. L'apport des récentes enquêtes démontre que désormais, les petites incivilités et les petites infractions difficilement quantifiables représentent la forme de violence dominante en milieu scolaire (Debarbieux 1996, Blaya 2006).

En matière de violences graves, les statistiques indiquent que l'éducation physique et sportive (EPS) est moins affectée que les autres champs disciplinaires. Ainsi en 2002, une enquête conduite à travers huit collèges révélait que 67% des enseignants (toutes disciplines confondues) considéraient leur établissement comme violent, contre seulement 11,86% des professeurs d'EPS (Bodin *et al* 2004). Deux facteurs expliqueraient cette particularité : d'une part l'EPS permettrait l'émergence d'une violence réglée, d'autre part, la pratique des APSA³ aurait un rôle pacificateur. Il est vrai que si l'on prend l'exemple d'une APSA telle que la lutte, l'élève doit parvenir à maîtriser ses émotions et son agressivité lorsqu'il est mis dans une situation de corps à corps. Il est rassurant de constater que les violences graves sont rares en EPS mais j'ai voulu savoir quelle était la réalité de l'école primaire. C'est pourquoi je me suis penchée sur la mesure des « micro-violences » invisibles entre pairs, évoquées par Debarbieux (2011).

¹ Système d'Information et de Vigilance pour les Incidents Scolaires (SIVIS). Il remplace depuis 2007 le logiciel de recensement administratif des incidents graves de violence (SIGNA)

² Organisme créé en 1998 par E. Debarbieux et C. Blaya

³ Activités Physiques Sportives et Artistiques

Ce mémoire s'inscrit dans mon projet professionnel de professeur des écoles. L'EPS contribue à la dimension éducative à travers la notion du « vivre ensemble » (compétence n°6 du socle commun des connaissances et des compétences, Décret de l'Education Nationale du 11 juillet 2006). C'est une discipline ambiguë qui intègre la violence parmi ses composantes. Ce paradoxe m'a conduit à m'intéresser au phénomène de victimisations entre pairs à travers le prisme de l'éducation physique et sportive. L'EPS n'apparaît comme discipline d'enseignement qu'à partir du cycle des apprentissages fondamentaux puisqu'à l'école maternelle l'activité physique et les expériences corporelles s'inscrivent dans le domaine « Agir et s'exprimer avec son corps ». J'ai volontairement circonscrit la présente étude au cadre strict de l'école élémentaire car les enfants de cette tranche d'âge me semblent les plus représentatifs pour ce type d'enquête.

L'éducation physique et sportive recouvre à la fois la construction motrice, l'éducation à la santé, à la citoyenneté, à la sécurité, à la responsabilité, et à l'autonomie. Elle a pour valeurs fondamentales : la solidarité, le respect des autres et des règles, et l'esprit d'équipe. L'apprentissage en EPS se fait rarement seul. S'opposer, coopérer dans les sports collectifs, créer une chorégraphie, ou encore se mesurer aux autres dans les activités athlétiques sont des pratiques où la notion d'altérité est essentielle. L'enseignement de l'EPS est obligatoire. Il s'adresse à tous les élèves quelles que soient leurs différences d'habiletés, de morphologie, ou de sexe. La pratique des APSA demande aussi de savoir accepter de perdre, de se confronter à des adversaires plus forts que soi, d'avoir pour co-équipiers des filles comme des garçons, de faire preuve d'entraide pour réussir quand l'action est collective. La dimension à la fois ludique et socialisante de l'EPS en fait une discipline généralement appréciée des élèves et plutôt épargnée par les actes graves de violences. Mon postulat est qu'à l'école élémentaire la pratique de l'EPS n'est cependant pas exempte de « micro-victimations entre pairs » (Debarbieux 2011), c'est-à-dire de violences invisibles directes et/ou indirectes que des élèves subissent en secret.

La victimisation et le harcèlement scolaire sont aujourd'hui au cœur du débat social pourtant, il ne s'agit pas d'un fait récent. La littérature du XIXe siècle en témoigne. Les personnages d'« Oliver Twist » de Dickens, du « Petit Chose » de Daudet, ou encore de « Flashman » dans *Tom Brown's Schooldays* (1856) de Hughes sont tous des exemples d'élèves stigmatisés en toute impunité par leur pairs à l'école. Cela montre la complexité pour

l'adulte (et en l'occurrence pour l'enseignant) de prendre conscience de l'existence d'un phénomène de victimisation chez les élèves et pour les victimes, de réaliser qu'elles en sont l'objet. L'EPS diffère des autres disciplines en ce qu'elle appréhende l'élève dans sa globalité. Le corps est mis sur le devant de la scène, observé et jugé. Les différences relatives sont exacerbées et en conséquence peuvent générer rejet et stigmatisations. L'enfant de cycle 3 découvre les prémices de l'adolescence et sa maturité affective est en pleine construction. Il est donc encore plus vulnérable qu'un collégien ou qu'un lycéen. Cette réflexion m'a conduit à la problématique suivante : *L'EPS à l'école élémentaire est-elle vecteur de victimisations ?*

Ce travail sera consacré à l'analyse de la nature et la fréquence des victimisations en EPS chez les élèves de cycle 3, à partir de l'enquête de victimation que j'ai réalisée auprès de classes de CM1 et de CM2. Les résultats obtenus seront croisés avec différentes variables telles que l'« âge » ou le « sexe », afin de déterminer quels sont les facteurs « à risque ». Il est à noter que les victimisations liées au handicap ne seront pas traitées au cours ce travail car ce sujet est très spécifique et à mon avis, nécessite une étude à part entière.

La première partie de ce mémoire présentera un condensé de la littérature française et francophone relative au thème des victimations par les pairs à l'école primaire. Cet état des lieux sera suivi d'un descriptif des programmes et des textes institutionnels relatifs à l'enseignement de l'EPS à l'école élémentaire. La seconde partie portera sur le protocole d'enquête, de l'élaboration du questionnaire à la passation, en particulier l'aspect éthique en rapport au thème sensible du contenu des questions proposées à de très jeunes répondants. Enfin, la troisième partie portera sur l'analyse des réponses recueillies et présentera la nature et la fréquence des micro-violences, à partir de données chiffrées ainsi que des indications sur les auteurs, les victimes, les lieux et les circonstances. Ces résultats seront ensuite interprétés et discutés, de même que les limites de ce type d'enquête. Les différentes observations permettront de voir dans quelle mesure le postulat de départ a été confirmé. Le travail se terminera par une réflexion sur les pistes pédagogiques et/ou didactiques envisageables en tant que professeur des écoles, dans le cadre de la lutte et de la prévention du phénomène de victimation par les pairs en EPS.

1 Construction de l'objet d'étude

1.1 Quelques définitions

Les termes de « victimisation » et de « victimation » sont des néologismes construits à partir d'une racine commune mais dont le sens recouvre des nuances différentes. « La victimisation » née de la contraction du verbe *victimiser* et du suffixe *-ation* indique une action ou le résultat d'une action. Elle désigne donc le statut de la victime. Dans l'étude présente, la « victimisation » se rapporte aux élèves ayant subi des violences directes ou indirectes en EPS par les pairs. La « victimisation » est un état et donne lieu à des perceptions très subjectives selon les sujets. Le mot « victimation » est construit sur celui de « *victime* » mais se rapporte aux actes subis auto-révélés, quantifiables et précis. Ici, il s'agit à la fois des violences physiques et/ou symboliques subies par la victime. L'enquête de victimation ou *victimization survey* est née aux Etats-Unis dans le but de s'intéresser aux victimes. Le Département de la Justice continue à utiliser cet outil en complément des statistiques officielles, pour mesurer de façon plus précise la réalité de la criminalité. La méthode consiste à demander à un panel représentatif de citer les infractions dont il a été victime (comme explicité dans le communiqué CNRS de Zauberman⁴). Ici l'enquête de victimation s'attachera donc à rendre compte directement du point de vue des élèves de cycle 3 sur les « micro-violences » dont ils ont pu être victimes durant le cours d'éducation physique et sportive. On désignera par le terme de « polyvictimation » (du préfixe grec *poly* - qui signifie « plusieurs ») le fait qu'une victimation ait été répétée au moins deux fois et que les micro-violences subies soient de natures diverses.

L'élève ayant fait l'objet d'une ou plusieurs situations de victimisation sera désigné par le mot « victime ». Les termes à connotation morale, juridique ou religieuse tels que « *harcelé* », « *bouc-émissaire* », « *souffre-douleur* » (Olweus 1973) ont été volontairement écartés. Ce choix correspond à un désir de neutralité de façon à rester au plus près du ressenti de la victime. On parlera d'« auteur » pour qualifier l'élève qui commet des actes de micro-violence sur ses pairs plutôt que « *d'agresseur* », ou de « *harceleur* » trop chargés en connotation morale. Les mots « victime » et « auteur » seront utilisés dans leur sens commun

⁴ http://www2.cnrs.fr/sites/communique/fichier/15r_zaubermanbp.pdf

et non dans leur sens juridique puisque ce travail s'appuie sur des micro-victimisations et non sur des délits. Les termes de « Micro-violences » et de « harcèlement » seront utilisés au sens de Debarbieux pour désigner les victimisations invisibles subies par les élèves de l'école élémentaire en EPS et leur répétition.

La dimension psychologique de la victime ne fait pas l'objet de cette étude mais il me semble important d'en donner quelques définitions succinctes. Pour la pédopsychiatre Catheline (2008) les victimes peuvent être classées en deux catégories : passives ou provocatrices. Ces dernières seraient également de futurs agresseurs potentiels. Les victimes auraient pour point commun d'être généralement en décalage avec leurs camarades. Pour le psychologue norvégien Olweus (1991), la plupart des victimes ne parviendraient pas à comprendre ou à percevoir les signaux envoyés par leurs pairs. Il les définit comme passifs, anxieux, faibles, manquant de confiance, peu populaires auprès des autres enfants, et ayant une faible estime de soi.

Le concept du « harcèlement scolaire » ou *bullying* a été introduit pour la première fois en 1973 par Olweus (Olweus 1973). En 1983, il prendra d'ailleurs en charge la première campagne contre le harcèlement à l'école en Norvège. Olweus donne du *school-bullying*, la définition suivante : «Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves. Il s'agit d'une situation intentionnellement agressive, induisant une relation d'asservissement psychologique, qui se répète régulièrement ». Par la suite de nombreux pays ont étudié ce phénomène, entre autres, le Japon, l'Angleterre, les Pays-Bas, le Canada, les États-Unis, l'Australie, et finalement la France. Le *Questionnaire Olweus* ou *Olweus Bullying Questionnaire*⁵ est encore aujourd'hui l'outil le plus utilisé à travers le monde pour mesurer les violences auto-rapportées auprès des victimes de harcèlement en milieu scolaire.

Le phénomène de victimisation en milieu scolaire varie est évoqué différemment selon les cultures : « *mobbing* » et « *bullying* » dans les pays anglo-saxons, « intimidations » ou « brimades » au Québec, « harcèlement » et « maltraitance » en France (Debarbieux et

⁵<http://www.vashonsd.org/mcmurray/science/justin/Resources/OlweusBullyingQuestionnaire.pdf>

Blaya 2011). Toutefois les chercheurs internationaux se rejoignent sur la définition du concept qui, de manière consensuelle, répond à trois caractéristiques :

- La fréquence : la répétition et la durée sont en effet des éléments centraux dans la définition du harcèlement.
- Un déséquilibre des forces dans un rapport de domination : « l'élève visé par les actions négatives a du mal à se défendre et se trouve en quelque sorte démuni face à l'élève (ou aux élèves) qui le harcèle. » (Olweus 1991)
- Une intention délibérée de nuire à la victime.

En somme, il y a harcèlement si un élève est exposé de manière répétée et à long terme à des actions négatives de la part d'un(e) ou plusieurs autres élèves, dans un rapport de force asymétrique. Il donne lieu à quatre types de classifications :

- Le harcèlement indirect : il correspond à des actions ayant pour but d'isoler la victime, de l'exclure ou de la rejeter (Olweus 1994, Hawker et Boulton 2000, cités par Beaulieu 2007).
- Le harcèlement physique : il est dirigé ouvertement envers la victime. Il peut se traduire par des gifles, des coups de poing ou des coups de pied, des jets de projectiles, des bousculades, des pincements, des vols ou des extorsions d'objets. Il se présente toujours sous la forme d'un acte ritualisé, dans un but de domination et de maltraitance.
- Le harcèlement verbal : il regroupe les agressions verbales directes, les menaces, les railleries verbales, les moqueries, les taquineries, les sobriquets et le fait de traiter la victime de toutes sortes de noms (Olweus 1994).
- Le *cyber-harcèlement* ou *cyberbullying* apparu avec l'émergence des nouvelles technologies. Le *happy slapping* consiste à filmer l'agression physique d'une personne à l'aide d'un téléphone et de diffuser les images sur les réseaux sociaux.

Les représentations en matière de harcèlement sont subjectives et le seuil de tolérance peut varier grandement selon la victime. Les surnoms méchants, les moqueries, les coups, quand ils sont habituels sont souvent considérés comme quelque chose de normal par les victimes et les témoins surtout quand les auteurs assimilent leur actes au registre du jeu ou de la

plaisanterie: « mais c'est juste pour rire ! ». La pression des pairs joue aussi un rôle important dans le processus. De même quand l'agressivité n'est pas contrôlée, elle peut se transformer en outil de victimation, puis en logique de harcèlement, surtout dans le cadre d'activités sportives. Le personnage de *Flashman* est l'exemple type d'une logique de harcèlement sur les pairs par le biais du sport. Son charisme apparent lui permet de violer les règles d'affrontement du « football-rugby » (ancêtre du rugby actuel) sans se faire remarquer par les instructeurs, et d'imposer à ses pairs des violences sournoises et répétitives. Dans le cadre de l'apprentissage de l'EPS, il est donc indispensable de faire clairement la distinction entre une violence légitime liée à la logique interne de l'APSA pratiquée et un abus de pouvoir condamnable.

1.2 Les enquêtes de victimation à l'école primaire

1.2.1 Etat des lieux en France et dans les pays francophones

En France, la première enquête statistique à visée scientifique sur la violence scolaire incluant l'école primaire a été réalisée en 1994-1995⁶. Le panel comprenait 14316 élèves, scolarisés dans 89 établissements publics. 88% des élèves de l'échantillon mentionnaient la présence de violence dans leur établissement dont « énormément et beaucoup » pour 18% d'entre eux. Pour 63% des collégiens la bagarre était la forme de violence la plus fréquente, pour 9%, la violence verbale, et 6% le racket (Debarbieux, Montoya et Tichit 1996). Afin de rester au plus près de la problématique, seules les études concernant l'école primaire seront référencées ici.

Le *Questionnaire sur la vie scolaire* (Debarbieux 1998) constitue l'instrument de mesure utilisé pour étudier les trois principaux indicateurs de la violence scolaire : victimation, climat scolaire, et sentiment d'insécurité. L'enquête réalisée en 2011 par l'OIVE pour le compte de l'UNICEF et intitulée « *A l'école des enfants heureux...enfin presque* » est un indicateur majeur par son ampleur (plus de 13000 enfants de cycle 3 interrogés) et par ses résultats. Les objectifs étaient de quantifier la violence, donner la parole aux victimes et obtenir un diagnostic fiable. Onze questions portaient sur les relations entre pairs, les relations entre élèves et adultes, et le sentiment de sécurité ressenti, afin d'obtenir un *Indice de Climat*

⁶ http://www.f2smhstaps.ups-tlse.fr/tp/fichier/SC15/td_mait_EM_violence_scolaire_1.pdf

Scolaire. Les autres 62 questions déterminaient à partir d'une échelle de gravité la nature et la fréquence des victimisations :

- Les violences verbales et symboliques diverses (surnoms méchants, moqueries, ostracisme, insultes, menaces, menaces avec armes)
- Les violences physiques (bousculades, coups, bagarres collectives, blessures avec armes)
- Les vols et dommages contre les biens
- Les violences à connotation sexuelle (voyeurisme dans les toilettes, déshabillage forcé, baiser forcé)

Si 90% des enfants indiquent se sentir à l'aise et en sécurité dans leur école, en revanche, près d'un élève sur 10 mentionne avoir été victime de micro-violences à répétition et avoir peur à l'école. 16% des élèves déclarent être « *souvent ou très souvent* » appelés par des surnoms méchants, 25% être « *souvent ou très souvent* » injuriés, 14% avoir été rejetés par leurs pairs, et 7% avoir été victimes de racisme. 17% des élèves ont subi « *souvent ou très souvent* » des violences physiques et 14%, des bagarres. En ce qui concerne les violences à connotation sexuelle : 20% des élèves disent avoir été regardés aux toilettes, 14% avoir été forcés de se déshabiller, et 20% avoir été obligés d'embrasser un autre élève. Les victimations par vol et/ou extorsion sont plus minoritaires. Les garçons apparaissent comme les plus victimisés toutes natures de victimations confondues (insultes, menaces, moqueries, surnoms méchants, violences physiques). Par contre, les filles semblent être légèrement plus l'objet de médisances. Enfin, 10% des écoliers s'estiment harcelés, selon la définition donnée par Debarbieux à savoir avoir été victimes de micro-violences répétitives.

L'étude de Cécile Carra⁷ réalisée en 2006 dans le département du Nord porte sur un panel de 2000 élèves de CE2 et CM1 scolarisés dans 31 écoles élémentaires. Trois indicateurs sont pris en compte : la perception de la violence par les différents acteurs, les victimations déclarées, et la violence auto-reportée. Les réponses sont croisées avec la variable « classement de l'établissement » (ordinaire, éducation prioritaire, ou zone violence). Les résultats montrent une uniformisation des victimisations quel que soit l'établissement.

⁷ <http://www.lille.iufm.fr/IMG/pdf/violence-2.pdf>

contre la violence est davantage mentionnée dans les écoles implantées dans des zones où l'inégalité sociale est plus marquée. La violence physique est la victimation la plus citée mais l'enquête souligne que la violence verbale est plus présente dans les établissements classés « ordinaires ». Certaines écoles échappent au schéma général ce qui pour Cécile Carra sous-entend l'existence d'un « effet école », probablement dû à l'influence de l'environnement socio-éducatif.

En 2013 le rapport dit *Teychenné*⁸, du nom de l'auteur, réalisé pour le compte du ministère de l'Education nationale a mis en évidence la présence de discriminations LGBT⁹-phobes au sein de l'école. L'étude démontre que les adolescents non conformes aux stéréotypes de genre (par leur habillement ou par leur attitude) subissent des victimations par les pairs (moqueries, rumeurs, insultes, coups) qui visent également les témoins directs ou indirects. Selon Michel Teychenné 6% des élèves seraient ou seront potentiellement directement concernés par les LGBT- phobies au cours de leur scolarité. Il souligne la banalisation des insultes homophobes à l'école primaire et incite les équipes éducatives à faire preuve davantage de vigilance. Traiter un camarade de « *pédé* » fait partie du langage de la cour d'école. Même si le terme est rarement utilisé pour son sens ou sa portée, il s'agit néanmoins d'une forme de stigmatisation qui doit être condamnée. Ce rapport témoigne aussi d'un corrélat entre l'absentéisme en EPS et la victimisation à caractère homophobe. Les victimes invoqueraient des « raisons médicales » pour éviter la promiscuité dans les douches et/ou les vestiaires. Parmi les préconisations relatives à la lutte et à la prévention des violences homophobes, Michel Teychenné demande un engagement particulier de la part des professeurs d'EPS.

L'impact de l'enquête menée par Debarbieux en 2011 a conduit plusieurs chercheurs francophones à s'intéresser au phénomène de harcèlement à l'école primaire.

Une étude a été menée en Suisse dans le canton du Valais (Jaffé et al 2012) sur plus de 4000 élèves de 5^e et 6^e primaire (l'équivalent du CM2 et de la 6^{ème} en France) dans 217 établissements implantés en zone francophone et germanophone. Les élèves scolarisés dans les établissements francophones sont les plus touchés par les micro-violences. Par contre les

⁸http://cache.media.education.gouv.fr/file/07_Juillet/62/7/rapport_teychenne_juin_2013_261627.pdf

⁹ Lesbiennes, Gays, Bi-sexuels et Transsexuels

écoliers suisses sont deux fois moins victimes de harcèlement (5%) que les élèves français (10%).

Une étude (Barby 2013) a été menée à partir de ces résultats sur la prévalence du harcèlement entre pairs au regard des études de genre. Les divisions sexuées observées corroborent les conclusions de la littérature scientifique : les garçons sont plus souvent auteurs de violences physiques et victimes de coups et de bousculades que les filles. En ce qui concerne les jets d'objets, le fait de s'être fait pincer ou tirer les cheveux, on trouve autant de victimes parmi les filles que parmi les garçons. Les violences verbales directes sont surtout subies par les garçons et les médisances et les rumeurs par les filles. L'exclusion est subie à part égale par les filles et les garçons mais toujours au sein d'un groupe de même sexe. Les violences à caractère sexuel ne sont mentionnées que deux fois par une fille qui déclare notamment « toucher les fesses lors du cours de gym » (ce qui prouve l'existence de micro-violences spécifiques à la pratique de l'EPS). La violence est plus souvent dirigée vers les élèves de même sexe. Les auteurs soulignent que les filles continuent à être perçues comme plus faibles, car étant surtout l'objet de violences indirectes, leur statut de victime et leurs souffrances sont moins pris en compte.

Depuis 2013, la prévention et la lutte contre le harcèlement scolaire est une priorité du ministère de l'éducation nationale en particulier avec le lancement de la campagne « Agir contre le harcèlement à l'école¹⁰ » qui a pour but de prévenir « les atteintes à l'intégrité physique et à la dignité de la personne : harcèlement, violences racistes et antisémites, violences sexistes, sexuelles et homophobes ». La loi de refondation de l'école¹¹ (Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013) oblige les établissements à accorder une attention particulière à ce phénomène qui a longtemps été déni et ignoré.

1.2.2 Elèves de maternelle et victimisations : un sujet tabou

Pour mieux comprendre les victimisations entre pairs en EPS à l'école élémentaire, il me semble utile d'aborder brièvement les travaux menés sur ce sujet chez les enfants de

¹⁰ <http://www.agircontreleharcelementalecole.gouv.fr/>

¹¹ La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République a été publiée au Journal officiel, mardi 9 juillet 2013

maternelle. Les activités physiques à travers le domaine « Agir et s'exprimer avec son corps » vont amener l'enfant de maternelle à participer à des actions collectives. Par la communication, la découverte et l'exploration de son corps, il va agir avec les autres, mais aussi contre les autres et pour les autres. Parallèlement à l'acquisition des compétences spécifiques¹², il va apprendre à évoluer au sein d'un groupe. Selon Judith R. Harris¹³, ce processus d'intégration débute par une phase systématique d'« auto-catégorisation » par laquelle l'enfant va d'abord chercher à se trouver un groupe d'appartenance. La première « auto-catégorisation » d'un enfant de maternelle est la différenciation sexuelle. « Dès trois ans, on s'identifie comme fille ou garçon et on préfère jouer "entre filles" ou "entre garçons". À cinq ans, les enfants jouent en petits groupes où règne une ségrégation sexuelle presque totale. (...) » (Harris 1999, p. 219).

Harris souligne que pourtant « la plupart des garçons ne détestent pas toutes les filles » mais que dans la réalité de l'école (dans la salle de classe, à la récréation) il s'agit de la différenciation principale. Cette adhésion à un « clan » va mettre les groupes en rivalités ce qui peut engendrer la mise en place de situation dominants / dominés. Cette théorie démontre la nécessité d'étudier davantage les victimisations par les pairs à la maternelle. Pourtant celles-ci sont extrêmement parcellaires, aucune enquête nationale n'y est d'ailleurs consacrée. Il m'a donc semblé utile de souligner la méthode mise en place en 2006 par le psychiatre Serge Tisseron¹⁴ qui a élaboré un système de jeu de rôles, afin de développer l'empathie chez les élèves de maternelle et de limiter leur recours à la violence.

« Le jeu des trois Figures » consiste à demander à chaque enfant de jouer tour à tour le rôle de l'« agresseur », de la « victime », et du « redresseur de torts » (termes utilisés par Tisseron). Les premiers résultats semblent concluants. En effet, selon Tisseron les élèves ayant participé à l'expérience ont moins tendance à s'identifier à la victime ou à l'« agresseur », minimisent l'affrontement, et font davantage appel à l'adulte pour résoudre leurs conflits. L'ambiance dans la cour de récréation est également plus sereine et les jeux collectifs ont fait leur réapparition. Améliorer la socialisation de l'enfant de maternelle serait

¹² Agir et s'exprimer avec son corps (B.O H.S n°3 du 19 juin 2008)

¹³ Chercheuse en psychologie née en 1938 et de nationalité américaine

¹⁴ <http://www.sergetisseron.com/le-jeu-des-trois-figures/>

donc un moyen de favoriser la qualité des interactions entre pairs dans les activités motrices et de réduire les micro-violences entre pairs.

Des chercheurs francophones se sont penchés sur les faits de victimisations entre pairs chez les enfants de maternelle. En 1991 la psychologue suisse Françoise D. Alsaker a travaillé sur un panel de 120 enfants norvégiens (65 filles et 55 garçons) âgés de 5 ans et demi à 7 ans et demi (ce qui correspond en Norvège au niveau préscolaire). La méthodologie consistait à montrer à chacun des enfants les photos de ses pairs, puis à partir de questions liées aux formes de victimisations, à lui demander de se remémorer les auteurs et les victimes de certains actes. Par exemple :

- « *Est-ce qu'il y a des enfants parmi ceux de ton groupe qui sont méchants avec les autres enfants, qui les battent, donnent des coups de pieds, poussent, griffent, tirent les cheveux et des choses comme ça ? Est-ce que tu peux regarder les photos et me dire qui fait des choses comme ça ?* »

Le recueil de ces données a prouvé la faisabilité de ce type d'enquête auprès de très jeunes élèves à condition d'utiliser un outil approprié à leur maturité cognitive et affective. Les élèves ont classé leurs pairs en « victimes », « auteurs », « ni l'un ni l'autre », parfois en « auteurs et victimes », et se sont classés suivant la même logique. On remarque une majorité de « victimes filles » (10 filles, pour 2 garçons) alors que la tendance inverse est observée au niveau de l'école primaire (Olweus 1991). Ces résultats témoignent de la perception et/ou de l'existence de victimisations par les pairs dès le stade préscolaire et mettent en avant une domination masculine. Il serait intéressant de mener le même type d'enquête sur une classe de maternelle en France et de vérifier si cette hégémonie masculine est confirmée. Il est essentiel d'assurer un investissement identique des filles et des garçons dans les activités motrices et d'encourager les interactions entre les deux sexes.

L'exemple suivant concerne une enquête longitudinale (Vitaro et al 2011) réalisée au Québec de 1998 à 2010 sur un échantillon de 2120 enfants. Les élèves ont été suivis de la classe maternelle à la deuxième année de primaire une fois par an de l'âge de cinq mois à l'âge de huit ans, puis deux fois par an jusqu'à douze ans (au Québec la première année d'école primaire commence à sept ans). A partir de l'âge de six ans, un questionnaire papier portant sur la fréquence des victimisations et sur l'attachement scolaire a été distribué aux

enfants avec un choix de quatre réponses. Près du quart des enfants ont rapporté être « *souvent victimes de comportements tels que se faire crier des noms, se faire pousser, frapper ou donner des coups de pied ou avoir les enfants de leur école sur leur dos* ». Par contre, plus les élèves avancent en âge, plus le nombre de victimes baisse. Entre 8 à 10% des enfants ont déclaré ne jamais avoir été victimes de micro-violences et un peu moins de 1% avoir subi toutes les catégories de victimisations évaluées. En résumé, 90% des élèves ont été au moins victimes d'un des comportements mesurés. Le fait que la fréquence des victimations soit liée à l'âge est un indicateur qui va dans le sens de mon postulat. Les enfants les plus jeunes seraient donc plus souvent victimisés. Ainsi en l'absence de mode de prévention particulier, les élèves de cycle 3 seraient donc naturellement plus vulnérables que les collégiens.

Les résultats de ces deux enquêtes prouvent que le phénomène de victimisation par les pairs s'installe très tôt, parfois dès la maternelle. Toutes ces observations viennent étayer l'existence possible de victimisations en EPS au cycle élémentaire. Afin de mieux cerner les spécificités de l'éducation physique et sportive, je vais à présent exposer brièvement l'évolution de cette discipline.

1.3 D'un enseignement non-mixte à une EPS « pour tous »

1.3.1 Aperçu historique

Depuis la Seconde République, l'histoire de l'Education physique et sportive à l'école primaire connaît de nombreuses évolutions¹⁵. Avec la loi Falloux du 15 mars 1850 la gymnastique (terme par lequel on désignait l'Education physique au XIXe siècle) peut être enseignée à titre facultatif dans les écoles primaires. Par le décret de 1869, le ministère de l'Instruction publique va s'attacher à organiser l'enseignement de la gymnastique dans les écoles communales primaires. Mais à cause du coût des appareils (des agrès en particulier) et du manque de formation des instituteurs, en réalité très peu d'établissements seront concernés. Avec la promulgation de la loi du 28 Mars 1882 la gymnastique militaire devient une discipline d'enseignement dans les écoles primaires publiques de garçons. Sa finalité n'a pas grand-chose à voir avec le sport puisqu'on y apprend par exemple, le maniement du fusil.

¹⁵ <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/ens-bataillons-scolaires.html>

L'arrêté du 8 août 1890 définit les horaires officiels de l'Education Physique pour l'enseignement primaire : « deux heures par jour seront consacrées aux exercices physiques, dont au moins une demi-heure de gymnastique pour les enfants de 10 ans, et trois quart d'heure pour les enfants âgés de plus de 10 ans ». A partir de 1891, les exercices militaires vont être supprimés et remplacés par la pratique de sports variés, appropriés à la capacité physique des écoliers. Les garçons seront initiés entre autres à des sports de combat tels que « la boxe » ou « la canne » (un sport qui ressemble à l'escrime et se pratique avec un long bâton) et les filles, à la danse. Parallèlement à l'objectif militaire de l'Education physique, d'autres méthodes vont être mises en place. Sous l'impulsion des médecins, la période médicale va graduellement se substituer à la période militaire.

Les Instructions officielles de 1923 vont établir le Plan d'études et programmes des écoles primaires élémentaires pour toutes les disciplines d'enseignement dont l'Education Physique (qui devient la nouvelle appellation de la gymnastique). Le Décret du 25 mars 1924 va imposer le même enseignement de l'éducation physique pour les élèves des deux sexes. En 1925 le ministère de la guerre va éditer le Règlement général de l'Education physique sous le nom de « méthode française ». On y recommande d'organiser les leçons avec la pratique d'exercices (le grimper, les lancers, les sauts, la course...) et de terminer par des jeux ou des sports collectifs. Le sport fait alors son entrée officielle dans les programmes d'Education physique.

Le contenu de l'EP est assez hétéroclite puisqu'elle mêle trois méthodes : suédoise, naturelle, et sportive. Les IO de 1945 précisent chacune des finalités : la santé pour la gymnastique suédoise, le développement de la force pour la méthode naturelle, et la socialisation pour l'initiation sportive. Les années 60 vont marquer une période de grands bouleversements pour l'Education Physique. Les IO du 21 août 1962 indiquent que l'enseignement des gestes sportifs constitue une partie de la leçon d'éducation physique et sportive (EPS). Le 11 juin 1963, avec la création du Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports, le sport acquiert ses lettres de noblesse.

Comme le sport et l'EPS partagent pratiquement les mêmes finalités, l'EPS va chercher à se démarquer par la mise au point d'une didactique. Les IO du 19 octobre 1967 vont mettre l'accent sur l'aspect éducatif de l'EPS avec pour finalités : la santé, la formation de l'esprit et du corps, et la transmission des éléments culturels. Il s'agit d'objectifs très

modernes pour l'époque qui sont très similaires à ceux des programmes du 19 juin 2008. L'année 1981 va marquer un tournant pour l'EPS. En intégrant le ministère de l'Education Nationale, elle acquiert définitivement son statut de discipline d'enseignement. Avec l'arrêté du 23 avril 1985, l'enseignement de l'EPS à l'école primaire va passer à trois heures hebdomadaires. Le décret du 11 juillet 2006 (décret G. De Robien) officialise la mise en place du Socle Commun de connaissances et de compétences. Les programmes seront publiés dans le B.O du 19 juin 2008.

1.3.2 L'EPS dans les textes institutionnels

L'EPS contribue à la dimension éducative. La pratique des APSA permet d'atteindre des compétences générales du Socle Commun de connaissances et de compétences (compétences sociales et civiques, autonomie et initiative, ainsi que d'autres compétences en lien avec d'autres disciplines) et des compétences spécifiques (B.O hors-série n° 3 du 19 juin 2008). Chaque compétence est développée grâce à la pratique de plusieurs activités mobilisant des ressources différentes. Les programmes visent deux objectifs (B.O hors-série n° 3 du 19 juin 2008) : développer des capacités motrices et pratiquer des Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA).

L'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école élémentaire comprend quatre compétences spécifiques :

- Compétence 1 : réaliser une performance mesurée
- Compétence 2 : adapter ses déplacements à différents types d'environnements
- Compétence 3 : coopérer ou s'opposer individuellement et collectivement
- Compétence 4 : concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique

L'apprentissage de l'EPS développe les capacités motrices, physiques, intellectuelles, sociales de tous les élèves, par rapport à l'ensemble de leurs potentialités.

- Avec la Compétence 1, l'élève va être amené à varier ses efforts en utilisant différents matériels dans des espaces variés, tout en mettant l'accent sur l'idée de projets et d'échéances.
- La Compétence 2 repose sur l'apprentissage d'APSA dans des milieux variés, connus ou non (à adapter selon le cycle) : natation en piscine, course d'orientation dans la

cour d'école, dans un parc, dans un bois... Se repérer sur une carte, chercher des indices, décider d'un itinéraire, favorisent la confiance en soi, l'autonomie et la prise de conscience de la sécurité pour soi et pour les autres. L'activité peut également s'inscrire dans une découverte de l'environnement.

- La Compétence 3 s'appuie sur le « vivre ensemble » et le respect des règles. Dans les sports collectifs, les contacts corporels sont presque systématiques, d'où la nécessité de poser des règles et de faire comprendre aux élèves que certains interdits stricts sont non négociables. Il faut apprendre à respecter le corps de l'autre et son intégrité physique.
- Avec la Compétence 4 l'élève est dans une dimension créative et de partage avec les autres.

1.4 Mise en relation de la problématique dans la pratique professionnelle

L'EPS met en jeu la dimension corporelle. Le rôle du P.E est de permettre aux garçons et aux filles d'apprendre ensemble dans un contexte mixte et bienveillant. L'hétérogénéité des élèves est multiforme et ne se limite pas aux différences de sexe et de morphologie. Le degré de motivation, d'engagement, parfois même de capacité respiratoire, ou de musculature (même si cette composante est très relative chez les pré-adolescents) diffère selon les élèves. Les règles (à condition qu'elles soient respectées) jouent un rôle essentiel pour favoriser une approche égalitaire des APSA et des apprentissages harmonieux non discriminatoires.

Elles sont de cinq types¹⁶ :

- Les règles institutionnelles : qui correspondent au rapport à la loi (retards, absences, refus de pratiquer l'activité...)
- Les règles des activités sportives : qui se rapportent aux conditions de jeu et incluent aussi les tricheries ou les protestations contre les décisions arbitrales...
- Les règles groupales : qui sont relatives aux relations entre les membres du groupe (refus de jouer avec ou contre un ou des camarades, disputes, moqueries, ...)

¹⁶ <http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article1783>

- Les règles de sécurité : qui permettent de maintenir l'intégrité des personnes (tenue, échauffement, ou encore procédures sécuritaires liées à certaines APS)
- Les règles d'apprentissage : qui sont liées aux apprentissages moteurs et aux situations d'apprentissage

En EPS la notion de « vivre ensemble » repose à la fois sur le respect des règles groupales, institutionnelles, de sécurité, et d'activités. Au cycle 3, l'Education Physique et Sportive « éduque à la responsabilité et à l'autonomie, en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui ». En conséquence, en transgressant les règles de l'EPS de manière délibérée, l'élève peut s'inscrire implicitement dans une logique de comportements victimaires sur ses pairs.

Au fur et à mesure des apprentissages, l'élève est confronté à des défis et des actions de plus en plus complexes en vue de développer des stratégies opératoires, pour progresser et vaincre ses difficultés. La tolérance en EPS passe par une prise de conscience de l'autre, de ses forces et de ses difficultés. Cependant, comme le souligne Pontais¹⁷, l'EPS est une discipline ambiguë. D'une part, « Sans l'école, l'immense majorité des garçons ne feraient jamais de danse et l'immense majorité des filles ne feraient jamais de sports collectifs, et encore moins ensemble puisque la majorité des pratiques sportives ne sont pas mixtes ». En somme, l'approche égalitaire des APSA est un moyen de lutter contre les discriminations sexistes. Toutefois les disparités entre élèves sont nombreuses et difficiles à gérer : « qu'on aime ou qu'on n'aime pas le sport, qu'on soit grande ou petit, costaud, pataud ou maigrelette, l'EPS est obligatoire, quel que soit son milieu, son sexe, son lieu d'habitation. L'EPS, c'est l'obligation de faire des efforts dans des activités qui ne nous plaisent pas d'emblée, avec des gens qu'on n'a pas choisis ». On le voit, sur le terrain, de multiples raisons peuvent amener un élève à rejeter ses pairs et à adopter un comportement discriminatoire, vecteur de victimisations. L'entraide et le *fair-play* revendiqués dans les textes, peuvent facilement laisser place à la jalousie, aux frustrations et au désir de vengeance.

¹⁷ http://www.snepfsu.net/peda/docs/rythmes/pontais_specificite_ecole_2013.pdf

L'inégalité se retrouve aussi sur le plan moteur. Lefèvre dans la revue *N'autre Ecole*¹⁸ (N°36) explique la différence d'habiletés entre filles et garçons par la construction genrée et asymétrique du corps (et non par des facteurs biologiques ou morphologiques). Ce qui rappelle le concept des études de genre ou *gender studies*¹⁹ qui considère que l'identité sexuelle des individus est davantage une construction sociale qu'une différenciation biologique. Les filles seraient moins sollicitées sur le plan moteur que les garçons, qui jouent davantage aux jeux de ballon et de poursuite (ceux-ci n'étant pas reconnus comme « des jeux de filles ») pendant les récréations. Habités depuis la petite enfance à courir plus souvent que les filles, ils développeraient une meilleure capacité respiratoire et seraient avantagés en course d'endurance. Pour contrer cette discrimination et rétablir une égalité motrice entre les deux sexes, Lefèvre préconise de développer des habiletés et des apprentissages de manière égale chez les filles et les garçons.

Une autre particularité de l'EPS est la nécessité de porter une tenue adaptée à l'activité sportive. *T-shirt, short jogging, baskets*, ou maillot de bain peuvent facilement devenir des sources de discriminations ou d'humiliations par les pairs. Telle paire de *baskets* qui n'est pas de marque va déclencher des moqueries, telle couleur de *jogging*... De plus la tenue sportive révèle des parties du corps qu'habituellement les vêtements dissimulent. Assumer le regard des pairs sur des différences relatives (maigreur excessive, bourrelets...) est une source de malaise pour certains enfants, surtout s'ils ont déjà une faible estime d'eux-mêmes. L'élève dont l'intimité corporelle est dévoilée contre son gré est déstabilisé, et devient une « proie » idéale pour les élèves dominateurs. Au contraire, pour les *leaders*, pouvoir montrer leur corps peut être un moyen supplémentaire de conforter leur supériorité sur les autres. Le corps en EPS est en quelque sorte mis à nu (au sens propre, comme au figuré), ce qui peut conduire indirectement à instaurer un rapport dominant/dominé. De même, plus un élève présente de difficultés motrices et plus les risques qu'il soit victime de maltraitance directe (physique, verbale) ou indirecte (isolement) vont augmenter. La stigmatisation des différences relatives conduit à des micro-violences répétitives et aboutit de manière insidieuse au processus de harcèlement : « *Le rapport à soi et autres médié par le corporel, les contacts, la mise en scène du corps et le rapport à la règle et à la performance, l'excitation générée par la pratique des*

¹⁸ <http://www.cnt-f.org/nautreecole/?EPS-et-construction-de-la>

¹⁹ Champ d'étude né aux Etats-Unis

APS sans parler de la mixité, constituent autant d'ingrédients susceptibles de participer à la construction sociale et culturelle d'une violence bien spécifique à l'EPS, pouvant aller de la simple moquerie (stigmatisant « le gros » ou la « grosse »), forme de harcèlement moral, à l'exclusion de celui qui n'est pas bon, différent, ou « trop bon dans les autres matières », voire aux coups donnés dans le cadre des pratiques sportives. » (Héas et al 2004).

La non-conformité aux stéréotypes genrés est aussi un élément propice à la victimisation. Telle fille sera critiquée pour son look de « garçon manqué », tel garçon sera stigmatisé parce qu'il est nul en sports collectifs ou parce qu'il court comme une « tapette »... Le choix d'activités sportives non conformes aux représentations stéréotypées peut être la source de violences indirectes (rumeurs, humiliations, moquerie, ostracisme) quand l'apparence, les manières, ou le comportement, ne correspondent aux normes sociales. Cécile Sciamma dans son film *Tomboy* a illustré cette douloureuse réalité à travers l'histoire de Laure-Michael, petite fille de CM2 qui se rêve, s'habille, et se comporte en garçon.

Pour favoriser un climat serein et propice aux apprentissages et à la réussite de tous les élèves, il est nécessaire que ceux-ci comprennent le sens de leurs apprentissages. La mise en place d'une chorégraphie ou la création d'un spectacle de cirque sont des exemples de projets transdisciplinaires fédérateurs qui font appel au « vivre ensemble ». Ils mêlent à la fois l'activité physique, l'activité culturelle, les arts, le fonctionnement du corps, l'hygiène, et les sens. Favoriser le lien entre le travail individuel et le travail collectif développe la solidarité, la coopération, et la tolérance. La transmission des valeurs d'égalité et de respect entre les filles et les garçons est d'ailleurs une des missions essentielles de l'école.

Pourtant les stéréotypes genrés en EPS sont encore perceptibles aussi bien chez les élèves que chez certains enseignants. Carole Carlux dans sa présentation sur « Les arts du cirque à l'école primaire²⁰ » relève « qu'en danse comme dans les arts du cirque, dès la fin du cycle 2 et surtout au cycle 3, l'approche de l'art chorégraphique est considérée comme trop « féminin » par les élèves garçons et les enseignants hommes. » A titre de préconisation, elle recommande de privilégier la recherche de l'exploit plutôt que la dimension esthétique, expressive et artistique. On le voit, les APSA sont encore souvent reliées à une connotation genrée. Définir la création esthétique comme « valeur féminine » et la recherche de l'exploit

²⁰ http://crdp.ac-bordeaux.fr/cddp24/cirque/cirque_ecole.pdf

comme « valeur virile » est révélateur. Cela démontre à la fois l'existence de stigmatisations genrées chez les élèves de l'école élémentaire et parfois leur acceptation tacite de la part de certains enseignants.

La lutte contre toutes les formes de discriminations à l'égard des enfants est inscrite dans l'article 2 de la Convention internationale des Droits de l'Enfant²¹ (CIDE). C'est une obligation qui concerne l'ensemble des enfants « sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ». L'article 29 précise que l'éducation doit « préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre », notamment « dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes ».

L'analyse des réponses de l'enquête de victimation permettra de déterminer avec précision la nature et la fréquence des micro-violences auto-révélées par les répondants. Auparavant je vais présenter les différentes étapes qui ont été nécessaires à la mise en place de cette enquête, de la construction du questionnaire à la passation.

2 Méthode : protocole d'enquête

2.1 Confidentialité et déontologie

L'enquête a été réalisée dans un souci de confidentialité vis-à-vis des établissements et des élèves. Aucune question ne permet d'identifier directement ou indirectement l'élève ou l'école. Seules trois variables indépendantes concernent l'élève : deux indicateurs relatifs à la désignation biologique (« sexe » et « âge ») et le dernier, sur le niveau de classe (CM1 ou CM2). Aucun nom d'école ne figure sur l'autorisation parentale jointe en annexe.

Les établissements ont été choisis de manière aléatoire, sans tenir compte de leur taille ou de leur classement (ZEP, ordinaire...). J'ai contacté deux écoles du Val de Marne où j'avais fait des remplacements d'une journée en tant que ZIL²². J'ai expliqué brièvement mon projet aux directeurs, qui ont immédiatement accepté. Il m'a seulement été demandé de leur

²¹ La CIDE est un traité international qui a été adopté à l'unanimité le 20 novembre 1989 par l'Assemblée générale des Nations Unies et a été ratifié par 193 pays.

²² Zone d'Intervention Localisée

présenter au préalable le questionnaire et l'autorisation parentale afin qu'ils prennent connaissance du contenu. En tant qu'étudiante à l'ESPE de Bonneuil-sur-Marne le choix de l'académie de Créteil s'est imposé naturellement. Quant au Val-de-Marne (94), c'est le département où j'envisage d'enseigner et il me semblait donc important d'en connaître une des réalités du terrain. Comme j'étais à la fois en période de stage et de préparation du concours avancé de P.E, il ne m'a pas été possible de conduire les deux enquêtes parallèlement. La première a été réalisée au mois de mars et la seconde, début mai.

Au fur et à mesure de l'avancée de ce projet, j'ai réalisé que mettre en place une enquête n'est pas simple, surtout pour faire coïncider les disponibilités des différents acteurs (très nombreux dans le cadre d'une école) : élèves, chefs d'établissements, enseignants, parents...En raison des contraintes d'emploi du temps des différentes parties, il n'a pas été facile de planifier les rencontres préparatoires et de choisir des dates de passation qui conviennent à tous. Cependant je dois souligner que j'ai toujours été très bien accueillie par les équipes éducatives.

Comme les enquêtes s'adressaient à des mineurs de moins de 12 ans, il était indispensable d'obtenir au préalable l'accord de la personne responsable de l'enfant après avoir expliqué les enjeux de sa participation. Le thème de l'enquête étant assez sensible, il m'a semblé nécessaire de mentionner un exemple de question délicate sur l'autorisation parentale :

« *Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ta couleur de peau pendant le cours d'EPS ?* »

Jamais Une fois Deux fois Trois fois ou plus

Lors du premier entretien, j'ai expliqué de manière détaillée l'objectif de mon enquête au directeur de l'école. Je lui ai remis le questionnaire définitif ainsi que l'autorisation parentale afin qu'il en connaisse les détails et qu'il présente l'enquête et ses finalités aux enseignants concernés (à savoir un enseignant par niveau de CM1 et de CM2). J'ai rencontré les enseignants avant les vacances d'hiver. Ils m'ont conseillé de ne pas remettre les autorisations parentales aux élèves la veille des vacances car cela augmentait le risque que les enfants perdent les documents. La date a donc été repoussée à la rentrée des vacances d'hiver.

Pour la seconde école, l'enquête ne concernait qu'une classe de CM1 mais la procédure a été identique.

2.2 Construction du questionnaire de victimation

Dans un premier temps j'ai élaboré un questionnaire préliminaire afin de vérifier sa bonne compréhension auprès de quatre « élèves-tests ». Le but était de vérifier la clarté et la fluidité des questions, en particulier celles relatives aux micro-violences les plus sensibles. Le questionnaire test comprenait 40 questions. L'analyse des réponses a permis d'identifier certaines erreurs notamment au niveau de la formulation. Quatre questions redondantes ont été supprimées. Les questions les plus sensibles m'ont posé d'avantage de problèmes : Faut-il les supprimer ou pas ? Sont-elles trop choquantes pour des enfants de cycle 3 ? Comment les formuler de manière mieux appropriée ?

Les questions les plus délicates concernant le « baiser forcé », le « déshabillage forcé », et les injures homophobes ont finalement été retirées du questionnaire car trois « élèves-test » sur quatre n'y avaient pas répondu. De toute évidence les enfants avaient été mis mal à l'aise par le contenu. Pour la fiabilité de l'étude, j'ai cependant conservé volontairement certains items sensibles tels que : « *Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou te moquer ?* » puisque l'un des objectifs de cette étude était de mesurer la nature et la fréquence des victimisations genrées, sexuelles ou homophobes. Dans sa forme finale, le questionnaire a été réduit à 34 questions. La durée de la passation a été fixée à 20 minutes pour les CM1 et à 15 minutes pour les CM2 (sur la base du temps indiqué par les « élèves-tests »).

La phase de rédaction a fait l'objet de nombreuses hésitations pour pouvoir se montrer direct sans choquer la sensibilité des enfants. La formulation des questions a donc demandé une attention particulière. Il s'agissait de sujets délicats et il fallait amener les pré-adolescents à se souvenir d'événements difficiles et parfois douloureux. De plus, il fallait obtenir des réponses vraies et fiables qui puissent servir d'outils de mesure. Il était donc indispensable que les élèves comprennent bien l'information recherchée. Le choix de questions fermées, courtes, précises, et à choix multiples a donc été privilégié. Les questions ouvertes m'ont semblé moins adaptées à la maturité cognitive et émotionnelle des élèves de cycle 3 et trop complexes à analyser. Il me fallait des réponses facilement exploitables. J'ai essayé de

construire le questionnaire sur le modèle de celui utilisé par Debarbieux dans son enquête sur le climat scolaire de 2011.

Les indicateurs ont été regroupés en 34 questions incluant également des indications sur les auteurs, les lieux, les conséquences, et l'éventuelle répétition des faits. Les questions ont été d'abord classées selon deux catégories : les violences directes (coups, insultes...), telles que : « *Est-ce que tu as déjà été frappé parce que tu as fait perdre ton équipe ?* », et les violences indirectes (rejet, rumeurs, cyber harcèlement...) par exemple : « *Est-ce qu'on a déjà dit des choses fausses sur toi en EPS ?* »

Afin d'obtenir une analyse plus fine des données, les victimisations directes et indirectes ont été ensuite divisées en quatre sous-catégories :

- La violence verbale : insultes, menaces, *cyber violence*, menaces avec armes...
Exemple de question: « *est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?* »
- La violence physique : coups, pincements, tirages de cheveux, griffures...Exemple de question: « *Quels genres de coups as-tu reçus ?* *coups de boule,* *clagues,* *coups de poing...(...)* »
- Le vol et l'extorsion : vols de goûters, de baskets ...Exemple de question: « *Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe ?* »
- Le harcèlement et les violences symboliques : polyvictimation, racisme, sexisme, micro-violences à connotations sexuelles, homophobie...Exemple de question: « *Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon, ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?* »

A chaque question fermée ont été associées plusieurs propositions. Pour évaluer la fréquence des victimisations quatre modalités de réponses ont été proposées : « *jamais* », « *1 fois* », « *2 fois* », « *3 fois ou plus* ». Pour chaque micro-violence auto-révélee, l'élève a eu le choix entre plusieurs propositions relatives aux circonstances telles que : « *tu as raté une passe* », « *tu as raté un but* », « *tu as fait perdre ton équipe* » ou à une non-réponse : « *tu ne sais pas* ». Il était également demandé de préciser le sexe de l'auteur et s'il avait agi seul ou en groupe.

Enfin, étant donné la diversité d'installations sportives qu'implique la pratique de l'EPS (gymnase, stade, piscine, vestiaire...) et que les lieux de victimisations sont souvent situés hors du champ visuel de l'adulte, il m'a semblé indispensable d'ajouter une variable à ce sujet, dont voici un exemple ci-dessous :

« *Dans quel endroit as-tu été frappé ?* »

Au vestiaire Au gymnase Sur le terrain de sport A la piscine

Pour faciliter le choix des réponses et le rendre plus clair, j'ai opté pour un système de cases à cocher par réponse(s) choisi(es). Etant donné le jeune âge des répondants, j'ai formulé volontairement les items les plus délicats de manière indirecte, en particulier les victimisations liées aux questions de genre : « *Est-ce que tu aimes faire de la danse ou de la gymnastique devant la classe ?* », ou encore « *Est-ce que tu aimes faire des sports collectifs (foot, basket, handball) ?* ». Enfin, en raison de l'engouement pour les réseaux sociaux et l'émergence du *happy-slapping* j'ai souhaité inclure une question s'y rapportant : « *Est-ce qu'on a déjà menacé de te frapper et de filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?* ».

Le même questionnaire a été utilisé pour les élèves de CM1 et de CM2. L'écriture et la lecture étant maîtrisés, il n'était pas nécessaire d'adapter un contenu spécifique par niveau de classe. Cela permettait aussi de comparer les réponses de l'ensemble des élèves sur une base identique. Les questions ont été adaptées à la maturité cognitive et affective des enfants de CM1 et CM2. Enfin, des tableaux de statistiques ont été réalisés à partir des données quantitatives relevées.

Les deux premières questions du formulaire sont d'ordre général pour permettre aux élèves d'aborder le questionnaire en douceur et pour mesurer la perception de l'EPS de manière globale plutôt qu'en fonction des victimations. L'objectif était de mieux cerner le climat des cours d'EPS et de natation en fonction du ressenti individuel et non par rapport à des actes.

L'échantillon est constitué d'élèves de deux classes de CM1 et d'une classe de CM2 scolarisés dans des écoles élémentaires du département du Val-de-Marne (académie de

Créteil). Afin de pouvoir différencier clairement les réponses des élèves des deux classes de CM1, l'appellation CM1 A et CM1 B sera utilisée dans ce travail.

Le nombre total de répondants de CM1 est de 56 élèves, soit 66,7% de l'ensemble des enquêtés (CM2 : 33,3 %).

- Sur les 24 élèves scolarisés en CM1 A, 22 élèves ont participé à l'enquête mais seuls 21 questionnaires ont été acceptés : Oubli de l'autorisation parentale : 1 élève ; absence : 1 élève ; questionnaire mal rempli : 1 élève.

Ce qui fait un pourcentage de participation de 87,5%

- L'ensemble des élèves du CM1 B ont participé à l'enquête, soit 100% de l'effectif
- Sur les 26 élèves de CM2, seuls 23 questionnaires ont été pris en compte : refus de l'autorisation parentale : 2 élèves ; questionnaire mal rempli : 1 élève.

Ce qui fait un pourcentage de participation de 88,5 %

Par conséquent, seuls 69 questionnaires ont été pris en compte.

Le choix de l'effectif a pratiquement respecté la parité, puisque les répondants se divisent entre 50,8% de filles pour 49,2% de garçons. La répartition du ratio filles/garçons par niveau de classe est la suivante :: 10 filles pour 11 garçons en CM1 A, 15 filles pour 10 garçons en CM1 B, et 9 filles pour 14 garçons en CM2.

La tranche d'âge des élèves interrogés se situe entre 9 ans et 11 ans et plus. Comme on peut le voir sur la Figure 1, les élèves âgés de 10 ans sont de loin les plus nombreux et ceux de 11 ans et plus, les plus minoritaires.

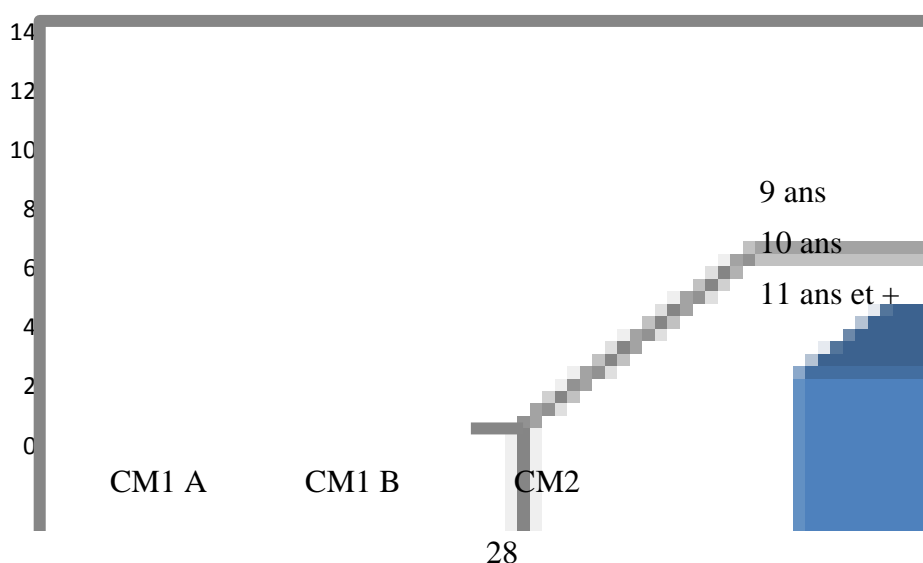


Figure 1 : Âge des répondants par niveau de classe

En quoi ce panel me semble-t-il représentatif ? Plusieurs raisons justifient mon choix :

- La tranche d'âge (9-11 ans) correspond à celle du panel étudié par Debarbieux, qui sert de référence à ce travail.
- Les élèves de cycle 3 ont une maturité cognitive et affective suffisante pour répondre à ce type de questionnaire.
- Les pré-adolescents sont déjà susceptibles de présenter des disparités morphologiques et motrices importantes qui peuvent être des facteurs de victimisations potentielles en EPS.
- Soumettre un questionnaire aux deux derniers niveaux de primaire permet de voir en quoi les résultats diffèrent d'enquêtes similaires menées auprès de collégiens de 6^{ème} et 5^{ème}.
- Choisir deux classes de niveau différent (CM1 et CM2) permet d'établir une comparaison par rapport à la variable « âge ». C'est aussi un indicateur important au sein d'un même groupe classe car les enfants nés en début d'année et ceux nés au dernier trimestre peuvent aussi être plus vulnérables sur le plan de la maturité affective et donc avoir une perception différente de la victimisation.
- Choisir deux classes de CM1 de deux établissements différents permet de voir s'il existe un « effet école » (Carra, 2006)
- Les trois classes sont mixtes. La parité sur l'effectif total est respectée. Le rôle de la variable « sexe » est indispensable pour pouvoir déterminer si la nature et la fréquence des victimisations diffère selon qu'on est une fille ou un garçon.
- L'hétérogénéité de l'âge au sein du groupe classe est aussi un élément intéressant
-

2.3 Choix de l'outil méthodologique

Le choix de l'enquête de victimation répond aux finalités de la présente étude : déterminer le nombre d'élèves victimisés par les pairs, la fréquence des victimations, si certaines catégories sont plus victimes que d'autres (CM1 ou CM2, filles ou garçons...), comment, et par qui. La parole est donnée à la victime et non à l'auteur, c'est pourquoi ce type d'outil est particulièrement approprié ici. Le questionnaire est conçu de façon à recueillir des informations précises sur les victimations subies par les répondants et sur les circonstances et les lieux où elles ont été commises. Cette méthode d'enquête permet d'appréhender les micro violences que les statistiques officielles ne prennent pas en compte.

La particularité de ce type d'enquête est aussi de se rapporter à une période limitée dans le temps. Il a été demandé aux élèves de rapporter les micro-violences subies depuis la rentrée des classes. Comme la première passation a eu lieu fin mars et la seconde début mai, les périodes de référence sont donc légèrement inégales.

Le tableur Excel a été utilisé pour élaborer les graphiques et les tableaux relatifs aux croisements des données avec différents indicateurs : (sexe, âge, fréquence, nature des victimisations...).

La passation des questionnaires a eu lieu par classe entière. Les élèves étaient assis à leur place habituelle. Les règles suivantes ont été expliquées aux enfants :

- Le questionnaire est secret et anonyme et les données seront uniquement analysées dans un but statistique, dans le cadre d'un travail universitaire.
- Il est autorisé de poser des questions sur ce qui n'a pas été pas bien compris
- Il est obligatoire de travailler seul et en silence
- Il est autorisé de ne pas répondre à toutes les questions
- Le questionnaire doit être rempli dans la limite du temps fixé
- Les élèves qui ont terminé plus tôt et ceux qui ne sont pas autorisés à participer doivent s'occuper calmement (un coloriage leur a été distribué)

3 Résultats de l'enquête et discussion

3.1 Degré de satisfaction ressenti

Les deux premières questions de l'enquête ne portent pas sur les violences subies mais sur le degré de satisfaction ressenti par rapport aux cours d'EPS et de natation. Les questions sont les suivantes :

- Q.1. « *Est-ce que tu aimes aller en cours d'EPS ?* »
- Q.2. « *Est-ce que tu aimes aller en cours de natation ?* »

Quatre modalités de réponse étaient proposées : « *j'adore* », « *pas beaucoup* », « *beaucoup* », « *pas du tout* », correspondant à une échelle de satisfaction de plus en plus dépréciative. La majorité des élèves (47/69) soit 68,1% de l'effectif total disent « *adorer* » ou « *aimer beaucoup* » les deux cours. La notion de plaisir est donc dominante pour près de 9 élèves sur 10. Par contre, 11,8% des élèves n'aiment « *pas beaucoup* » ou « *pas du tout* » l'EPS et 20% n'aiment « *pas beaucoup* » ou « *pas du tout* » la natation. Plusieurs observations sont à souligner. Aucun élève n'a de ressenti négatif envers les deux activités. Les filles sont globalement plus nombreuses que les garçons à répondre qu'elles n'aiment « *pas beaucoup* » l'EPS et très peu à choisir « *pas du tout* ». Les garçons par contre qui n'aiment pas l'EPS, ne l'aiment « *pas du tout* ». Les appréciations négatives vis-à-vis de la natation sont moins genrées que pour l'EPS. Le ratio filles/garçons est pratiquement équivalent. Par contre, les garçons sont majoritaires à dire qu'ils n'aiment « *pas beaucoup* » la natation, à l'inverse les filles sont les plus nombreuses à déclarer « *ne pas aimer du tout* » la natation.

- Tous les élèves ayant répondu « *J'adore* » aux deux activités ont en commun de n'avoir jamais subi aucune victimation.
- Tous les élèves ayant donné une réponse plutôt négative ou très négative vis à vis de l'EPS ou de la natation ont été victime au moins une fois de micro-violence (généralement ils rapportent « *avoir déjà été refusé dans une équipe* »).
- On constate que 90% des répondants ayant une vision dépréciative ont été la cible de victimations multiples (de 2 à 18 micro-victimations auto-déclarées). La majorité

d'entre eux disent « avoir peur lorsqu'ils font perdre leur équipe ou lorsqu'ils ratent une balle ».

- Tous les élèves (filles et garçons) ayant répondu ne « pas aimer du tout » l'EPS ou la natation connaissent un taux de victimations très élevé avec un minimum de 12 micro-violences auto-révélatées par enfant.
- Les garçons ayant déclaré ne pas aimer « du tout » l'EPS se situent dans la fourchette la plus élevée avec 16 à 18 violences auto révélées.

3.2 Nature et fréquence des victimations

A partir des réponses recueillies, diverses observations ont pu être établies. Ainsi pour chaque niveau de classe on relève un taux proche de 20% d'élèves qui rapportent n'avoir jamais subi aucune micro victimation de la part de leurs pairs : 19,5% au CM1 A, 21,7% au CM1B et 20,6% au CM2 comme illustré sur la Figure 2.

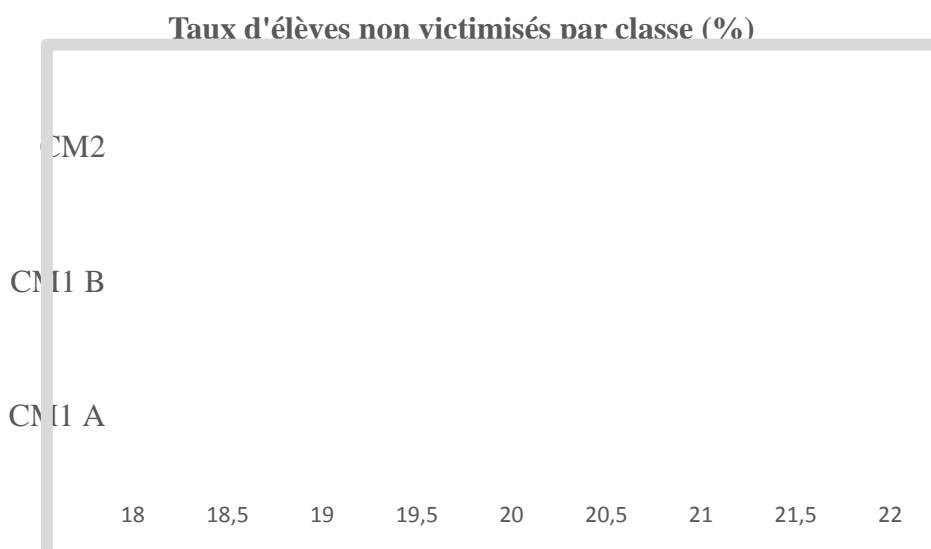


Figure 2 : Proportion des élèves épargnés par les victimations

Les filles sont largement majoritaires parmi les élèves non-victimisés puisqu'elles représentent près de 72% du total (10 filles contre 4 garçons). Si en moyenne deux élèves sur dix se disent épargnés par les victimations, en revanche 80% des enfants rapportent avoir été

victimes au moins une fois durant la période de référence, d'une des formes de micro-victimisations listées dans le questionnaire.

Les victimations montrent des écarts très importants selon les répondants en termes de fréquence et de nature. La variation peut aller de 1 à 19. Ainsi un peu plus de 30% des enfants mentionnent de un à trois actes de micro violences subies, 25% entre quatre et six, et 13% de sept à neuf. En conséquence, 6% des élèves déclarent plus de dix types de victimations subies, dont pour la majorité d'entre eux entre 15 et 19 incidences auto-déclarées. Il est difficile de déterminer avec précision la fréquence et la nature de ces victimations puisqu'elles sont multiformes, répétitives, ou les deux. En revanche ces chiffres attestent de la réalité d'un phénomène de polyvictimations pour près de 75% élèves.

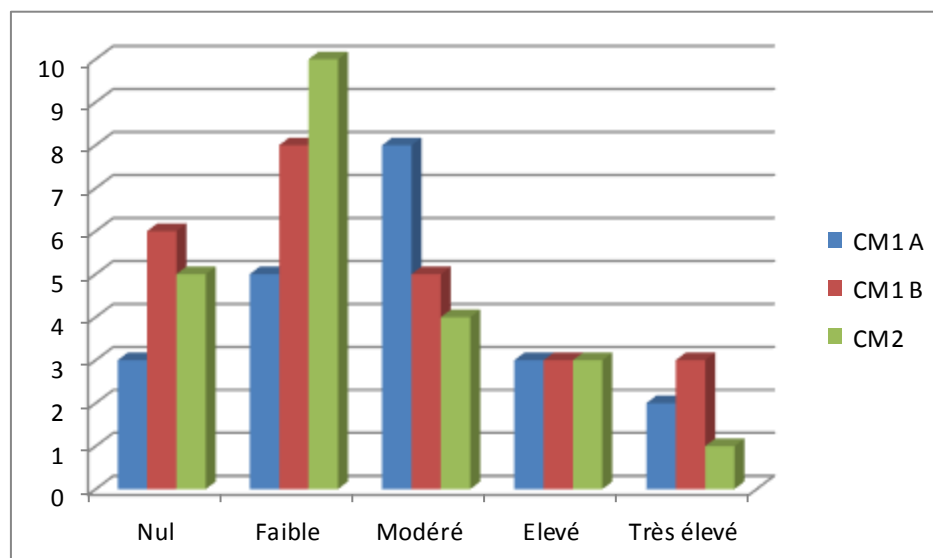


Figure 3 : Degré de victimation par niveau de classe

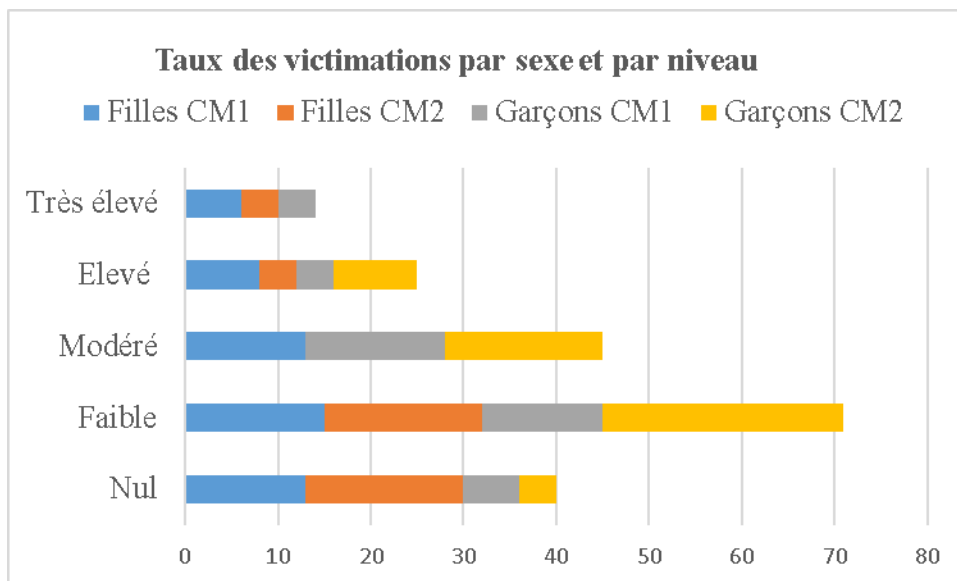


Figure 4 : Intensité des victimations vécues par sexe et par niveau

Les figures 3 et 4 montrent que l'intensité de l'échelle de victimisation diffère beaucoup selon le niveau de classe. On remarque que les élèves de CM2 sont beaucoup plus présents dans les catégories qui présentent soit l'absence totale de victimation, soit le taux le plus faible. Plus le degré d'intensité des victimations augmente et plus la proportion d'élèves de CM2 diminue. On note également une différence assez marquée entre les deux classes de CM1 au niveau de la fréquence des victimations vécues. Les élèves du CM1B sont davantage présents dans les catégories les plus extrêmes tandis que les élèves du CM1A se situent plus dans la tranche « modérée ». En revanche les trois classes affichent un taux identique pour le degré « élevé ».

La variable « sexe » a permis de relever le caractère genré des micro violences en EPS, en partant du fait que la nature et la fréquence des victimations subies concernent différemment les filles et les garçons. Ceux-ci sont deux fois plus nombreux que les filles à rapporter un degré « modéré » de micro-violences. La tendance s'inverse en ce qui concerne les taux « élevé » et « très élevé » de violences subies puisque les filles y prédominent avec un taux de 60% contre 40% de garçons. Paradoxalement les filles et les garçons présentent un taux presque identique de victimisation « faible ». Il semble donc que les violences genrées augmentent en fonction de l'intensité (en nature et en fréquence) telle que l'on peut le constater dans la Figure 4.

Les élèves de CM1 et de CM2 présentent aussi une différence significative en termes de polyvictimation. Les enfants de CM1 sont plus touchés par les micro violences répétées et multiformes que les CM2 et sont aussi les plus nombreux dans la catégorie « *très élevée* ». A partir de l'analyse des réponses, neuf formes majeures de victimations ont été identifiées : les moqueries, les coups, le rejet, les rumeurs, les surnoms méchants, les micro-violences à connotations sexuelles, les insultes, les vols et les menaces. La Figure 5 donne une représentation graphique de l'intensité de leur fréquence par ordre décroissant.

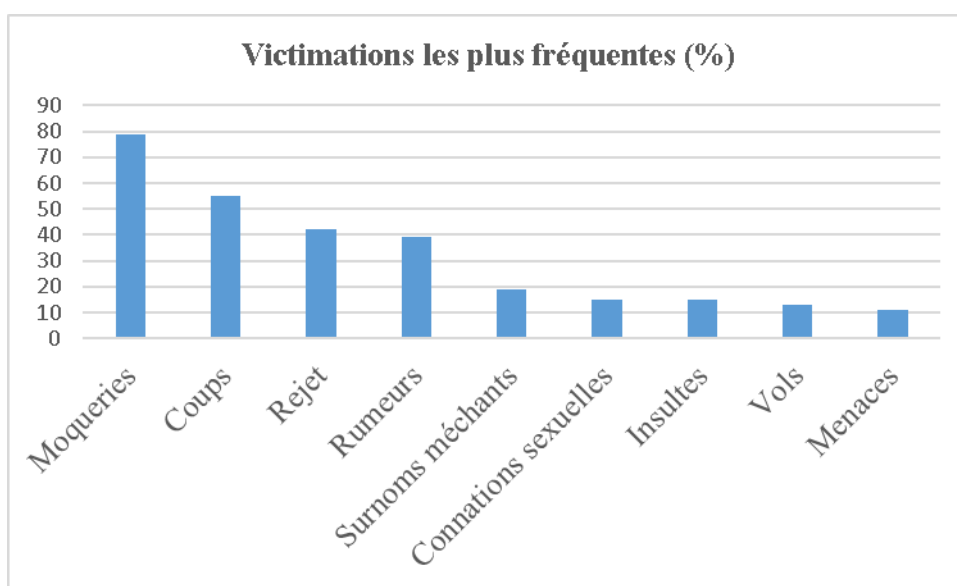


Figure 5 : Victimations auto-révélées les plus citées

« *Avoir été moqué* » par ses pairs est de loin la forme de victimation la plus fréquemment rapportée puisqu'on la retrouve sous quatre sous-catégories différentes : les moqueries spécifiques à la tenue sportive (*short, baskets...*), les moqueries subies lors du cours de natation, lors d'un arbitrage, ou lorsqu'il se change. Les moqueries sur la tenue vestimentaire (43,4%) sont de loin les plus nombreuses. Elles ciblent en particulier les *baskets* (60%), le maillot de bain (25%), le *short* (10%) et le *jogging* (0,5%). Les moqueries subies lors du cours de natation totalisent 23% des incidents et 13% dans le cadre d'arbitrages. Enfin 0,5% des élèves ont été moqués par des pairs quand ils se changeaient. Le cumul s'élève à 79% ce qui signifie que près de 8 élèves sur 10 rapportent avoir été les cibles de moqueries par leurs pairs dans des circonstances diverses liées à la pratique de l'EPS ou de la natation.

« *Avoir été frappé exprès* » est la deuxième forme de micro-victimation la plus citée (55% des réponses). Les coups les plus fréquemment reçus sont par ordre décroissant : les coups de pieds (45%), les pincements (31%), les griffures (28%), les coups de poings (15%), les morsures (15%), s'être fait tiré les cheveux (11%) enfin les coups de boule et les claques avec respectivement 8%.

Alors que 70% des élèves du CM1A déclarent avoir été frappés (56% de filles / 44% de garçons), le taux est beaucoup plus bas chez les enfants du CM1B avec 48% (66% de filles/ 34% de garçons). Le taux d'élèves de CM2 ayant reçu des coups est de 33%, dont 85% de garçons et 15% de filles.

On relève de façon systématique au moins deux cas d'élèves victimes de polyvictimations de niveau « *très élevé* » dans chacune des classes. La plupart de ces enfants polyvictimisés sont des garçons. (83%). Ils sont l'objet de micro-violences multiformes (tous les types de coups sont cités) et répétitives (jusqu'à 3 fois par acte) et pour des raisons très diverses. Les victimes invoquent les facteurs explicatifs suivants (et classés par ordre décroissant) pour expliquer le comportement de leurs pairs : « *ne sait pas* » (40%), « *lors d'un arbitrage* » (26%), « *avoir fait perdre son équipe* » (19%), « *avoir raté un but* », ou « *avoir raté un tir* » (11%), « *avoir été trop lent* » (4%). On constate que les raisons mentionnées sont deux de types : soit une ignorance totale des circonstances (et ce cas est largement majoritaire), soit les victimes établissent un rapport entre la victimation subie et leur manque d'habiletés ou de maîtrise des techniques sportives.

Il est à souligner que la plupart des enfants qui déclarent ignorer la cause de leur maltraitance sont essentiellement les élèves les plus polyvictimisés.

« *Avoir été refusé d'être pris dans une équipe* » arrive en troisième position avec près de 42% des micro-violences auto-révélees. Le rejet par les pairs est vécu très majoritairement par les garçons avec un taux de 64% contre 36% de filles. De plus, les situations d'ostracisme semblent être rarement des faits isolés puisque plus de 60% des victimes disent avoir été rejetés au moins deux fois.

« *Avoir été victime de choses fausses* » est également une micro-violence récurrente. Près de 4 élèves sur 10 disent avoir été l'objet de rumeurs infondées. Par contre les élèves de CM2 sont moins sujets à ce type de victimation que les enfants de CM1 puisqu'ils sont moins de 3

sur 10. Le genre est à prendre en compte. Les victimes sont surtout des filles en CM1 (56%) alors qu'en CM2 les garçons sont davantage l'objet de rumeurs (58%). La plupart des garçons concernés appartiennent ici encore à la catégorie la plus victimisée.

« *Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ?* », « *Est-ce qu'on a essayé de baisser ton short, ton pantalon ou ton maillot de bain ?* » : Les micro-violences connotées sexuellement ont été mentionnées 14 fois ce qui correspond à un taux de 19 %. Même si elles sont minoritaires comparativement aux violences physiques ou verbales, elles ont pour particularité d'être très genrées puisque dans la totalité des cas le(s) auteur(s) et leur(s) victime(s) sont de même sexe. Deux facteurs peuvent expliquer cette tendance : d'une part pour l'aspect sexué de la victimation (« *baisser le short d'un pair* », « *le (la) regarder quand il/elle se change* », d'autre part, parce que certains lieux comme le vestiaire par exemple ne sont pas mixtes.

Les auteurs de ces victimations concernent à la fois les filles (26,5%) et les garçons (73,5%) bien que ceux-ci soient extrêmement majoritaires. Pour cette forme de victimation aussi, on constate que les victimes sont tous des élèves à très forte intensité de victimations et essentiellement des garçons.

« *Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?* » Les surnoms méchants reviennent avec la même fréquence que les victimations à connotations sexuelles (19%). Par contre les filles sont particulièrement ciblées. Les garçons sont minoritaires et sont issus des catégories polyvictimisés.

« *Est-ce qu'on t'a déjà insulté quand tu fais perdre ton équipe par exemple ?* » Cette forme de victimations est nettement moins prédominante que les précédentes (15%). Les filles et les garçons sont affectés de façon quasi identique. Les insultes portent majoritairement sur le poids et/ou la taille (41%), puis la famille (36%) et enfin la couleur de peau (13%).

Le vol et les menaces avec des objets dangereux totalisent respectivement 13% et 11 % des formes de victimations subies. Comparativement aux autres formes de micro-violences, elles sont nettement plus rares. Elles ne sont citées que par les élèves les plus victimisés, dont une majorité de garçons.

On soulignera l'émergence du *cyber-harcèlement* comme nouvelle forme de victimation par les pairs, puisqu'à la question « *Est-ce qu'on a déjà menacé de te frapper et*

de te filmer avec un portable si tu faisais perdre ton équipe ? », trois élèves ont répondu positivement soit 4,4% de l'effectif total (là encore il s'agit des trois enfants les plus victimisés, à savoir 2 garçons et une fille).

Le croisement entre le degré de victimations subies (« nul », « faible », « modéré », « élevé » et très élevé ») et le sexe des victimes et le niveau de classe souligne des différences très marquées. Parmi les élèves qui déclarent ne jamais avoir subi de victimations, les filles sont très largement majoritaires quel que soit le niveau de classe concerné (CM1 et CM2). Pour ce qui est du niveau « *faible* » (de 1 à 3 actes subis), la proportion de victimes est quasi identique dans les deux sexes mais les garçons de CM2 sont massivement représentés. Le degré « *modéré* » c'est-à-dire entre 4 et 6 micro-violences auto-déclarées indique une grande disparité entre filles et garçons. La prédominance des garçons est nette puisqu'ils sont presque trois fois plus nombreux que les filles. Par contre, en ce qui concerne le degré « *élevé* » (7 à 9 micro-violences subies), on retrouve un taux de victimisation quasiment égal entre filles et garçons et pour les deux niveaux de classe. La tendance est très différente dans la catégorie « *très élevée* ». D'une part les filles sont majoritaires, d'autre part aucun garçon de CM2 n'y figure. On constate que pour les degrés « intermédiaires » c'est-à-dire « *faible* » et « *élevé* », les résultats sont très similaires pour les deux sexes. Par contre les filles prédominent dans les degrés les plus extrêmes. Elles sont donc paradoxalement les moins victimisées mais aussi celles qui subissent le plus grand nombre de polyvictimations.

En ce qui concerne l'identification des auteurs, les différentes variables utilisées sont le sexe d'une part, et le nombre de participants d'autre part : « élève seul(e) », « en groupe de filles », « en groupe de garçons », et enfin « en groupe de filles et de garçons » (Figure 6).

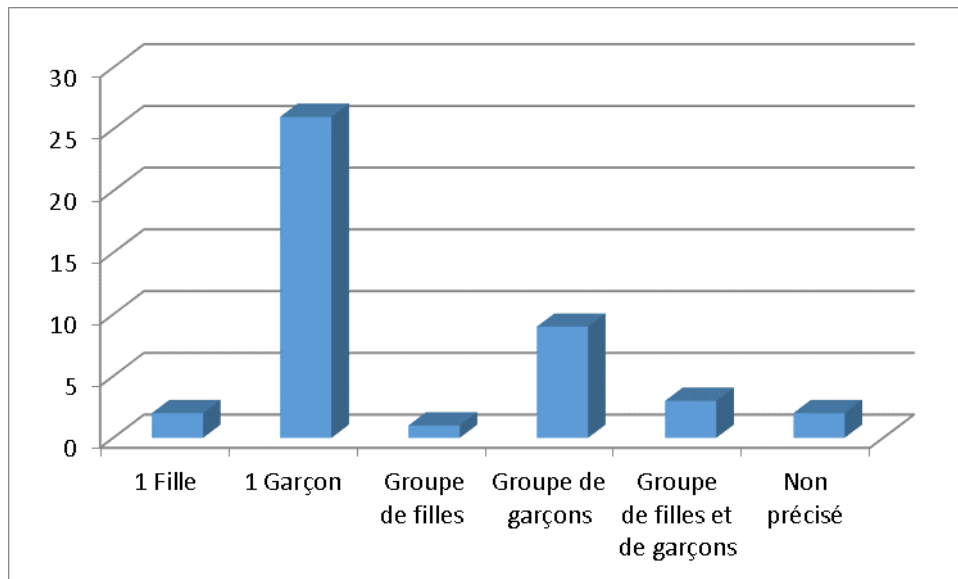


Figure 6 : Auteurs des victimations.

Plus le niveau d'intensité est élevé et plus la variable « genre » entre en jeu et montre un écart entre les deux sexes. Garçons comme filles agissent généralement seuls (garçons 56% / filles 15%). Les agissements en groupes peuvent être le fait de groupes de garçons (50% des cas), des groupes de filles (30%) ou mixtes (20% des cas). Lorsqu'ils sont dans un groupe de même sexe, les filles et/ou les garçons victimisent des enfants de même sexe. Dans le cas d'actes commis par un groupe mixte, les victimes sont le plus souvent des garçons mais peuvent être aussi des filles.

On remarque que les enfants qui subissent des victimations par des groupes de pairs sont généralement des élèves très victimisés. C'est encore plus vrai dans le cas d'agissements en bande mixtes. Les auteurs sont plus généralement seuls et sont pour la plupart du temps des garçons (80% contre 20% de filles). Dans presque la totalité des cas les incidents sont faits sur des pairs de même sexe. Seules deux filles ont dit respectivement avoir frappé un garçon.

La Figure 6 indique de manière très explicite la nette prédominance des garçons parmi les auteurs. Les filles déclarées comme auteurs sont très minoritaires et sont citées essentiellement par les victimes filles ayant fait l'objet de rumeurs. Par contre dans les deux cas leurs victimes sont toujours les enfants qui totalisent le plus de victimations. On peut également remarquer qu'une petite frange d'élèves n'a pas précisé le sexe des auteurs.

La variable « lieu » est un élément important dans le cadre de la pratique de l'EPS puisque selon le type d'activités proposées, les élèves vont être amenés à se déplacer et/ou à évoluer dans des environnements différents.

Le terrain de sport est l'endroit où l'on rencontre le plus de micro-violences (30 % des réponses), à la fois en termes de fréquence et de formes de victimations subies. Le gymnase arrive en seconde position (26%). Les déplacements en groupe comptent pour 17% et le vestiaire pour 15%.

Enfin, la piscine est citée dans 12% des cas. La désignation des lieux a été croisée avec la nature des micro-violences subies. On remarque que les « menaces avec objets dangereux : cutters, raquettes ... » ont lieu principalement sur le terrain de sport mais également au vestiaire et lors des déplacements de groupe. Le gymnase n'est jamais cité pour les actes les plus graves par contre il est presque toujours mentionné pour la plupart des cas de violences physiques et verbales.

Bien que les déplacements en groupes n'apparaissent qu'en troisième position, ils concernent souvent les faits les plus graves, qu'il s'agisse des menaces avec un objet dangereux et/ou des victimations à connotations sexuelles. La piscine est surtout citée pour les violences verbales et quelques violences physiques mineures. Le vestiaire est lié aux coups, à l'extorsion (*baskets*, goûter...) et aux victimations à connotations sexuelles (lors du change en particulier). On retrouve les insultes et les moqueries dans toutes les catégories de lieux. Par ailleurs, il n'a pas été demandé dans le questionnaire de préciser l'endroit où se sont déroulées les menaces de *happy-slapping*.

Le dernier point du questionnaire visait à mesurer le ressenti des élèves lorsqu'ils font de la gymnastique et/ou de la danse devant la classe et à connaître leur sentiment vis-à-vis des sports collectifs. Une écrasante majorité d'élèves (près de 90%) a déclaré « *ne pas aimer du tout* » faire de la danse ou de la gymnastique face à la classe. La majorité des 10% restants disent « *aimer beaucoup* » ou « *adorer* ». Il s'agit essentiellement de filles. Les garçons qui ont dit « *aimer beaucoup* » ou « *adorer* » la danse ou la gymnastique sont presque tous des enfants qui connaissent un taux de victimations très élevé (surtout les élèves de CM2).

Les sports collectifs au contraire sont appréciés ou très appréciés par près de 70% des élèves (garçons et filles). Les 30% de réponses négatives ou très négatives sont

essentiellement données par les filles. Toutefois environ 11 % des garçons disent ne « *pas aimer beaucoup* » ou « *ne pas aimer du tout* » les sports collectifs.

3.3 Discussion

Au regard des réponses énoncées, on peut percevoir quelques tendances générales. D'une part, l'effet de l'âge et du sexe des élèves semblent avoir une nette incidence sur le taux des victimations. Si l'on compare la prévalence des micro violences subies par les élèves de CM1 et de CM2, on remarque que les enfants de CM2 sont plus épargnés que ceux de CM1. Au sein d'une même classe, les élèves les plus jeunes sont aussi les plus victimisés que ce soit au niveau verbal et/ou au niveau physique. Si la fréquence des victimations semble diminuer avec l'âge, il s'agit néanmoins d'un élément à relativiser puisque l'on trouve aussi des élèves de 11 ans et plus parmi les élèves les plus victimisés.

Cette frange d'enfants qui fait l'objet de victimations à répétition est très préoccupant. Debarbieux dans son enquête parle d'un taux de 10% d'élèves harcelés. Pour ma part il m'a été difficile de déterminer un seuil de harcèlement. Même si l'on peut en donner une définition quantifiable, il s'agit d'une notion très subjective qui n'appartient qu'à la victime. Se faire refuser deux fois de suite dans une équipe n'est sans doute pas du harcèlement à proprement parler, mais dans le cadre de l'EPS être rejeté par ses pairs dans un sport collectif peut être ressenti comme tel par la victime, au-delà des proportions chiffrées. Toutes les formes de stigmatisations, même les plus mineures, doivent être considérées avec une attention particulière. L'éducation physique et sportive est un temps différent dans la journée de l'élève qui doit être vécu à la fois comme un moment de plaisir, d'apprentissage, de défoulement et de socialisation pour tous les élèves.

Si l'on compare les données recueillies à celles de la littérature existante, on remarque de nombreuses observations similaires : les garçons sont essentiellement auteurs et victimes, les filles sont davantage l'objet de violences indirectes, elles sont majoritairement les auteurs de rumeurs et les garçons, de violences physiques. Tous ces résultats sont des indicateurs qui permettent de mieux comprendre le processus de victimisation par les pairs en EPS.

En analysant les données, la nature et la fréquence des victimisations, un point a particulièrement retenu mon attention. Les élèves du panel semblent surtout stigmatiser leurs pairs par rapport à la perception qu'ils ont de l'image de « l'athlète » (doué, rapide,

« gagneur »...) et du corps de celui-ci (grand, svelte...). Les enfants les plus visés par les victimisations sont ceux qui apparaissent comme le moins conformes à cette image (les gros, les maigres, les lents, ceux qui ratent les paniers ou les buts, les garçons plus « féminins »...) En effet, les formes de micro-violences les plus fréquentes (les injures, les menaces, les moqueries...) ont presque toujours un lien avec le corps ou avec l'apparence. Elles sont essentiellement liées à la taille, au poids, à la tenue sportive, au comportement, ou à la non-conformité du genre. Un garçon qui aime les sports collectifs et dont la maîtrise des techniques sportives affirment la « virilité » et la « masculinité » a toutes les chances d'être épargné. De même une fille gracieuse, svelte, qui joue « comme une fille » (à savoir sans mettre en péril la domination des garçons) a de fortes chances d'éviter les victimations par les pairs des deux sexes.

On remarque que les élèves qui maîtrisent le moins les techniques sportives ont un taux de victimisations « modéré » « élevé » ou « très élevé ». Ils ont également une appréciation plutôt négative ou très négative de l'EPS. On trouve des profils d'élèves divers parmi cette catégorie mais tous avec pour point commun une non-conformité à l'image idéalisée de « l'athlète » : une fille qui a fait perdre son équipe, un garçon qui a raté un but, un panier, une fille qui a raté une passe, un garçon qui aime la danse, des filles qui ont raté un tir... Il s'agit en général d'enfants qui se disent plus faibles, plus gros, trop lents, plus petits, moins doués et n'appartenant pas aux codes « normatifs » du « sportif » tel qu'il est véhiculé dans les médias. Par ailleurs, il faut souligner aussi le cas des élèves très stigmatisés pour avoir assumés le rôle d'arbitre. Apparemment seul l'enfant qui répond aux « codes du sport » peut être respecté en tant qu'arbitre. Qu'une fille sanctionne la faute d'un garçon ou qu'un « nul » sanctionne la faute d'un fort peut devenir immédiatement un motif de victimation par les pairs. En somme, le degré de victimisation semble avant tout corrélé à la conformité ou à la non-conformité aux « normes » genrées que les élèves ont du sport et qu'ils appliquent indirectement à l'éducation physique et sportive. Le choix de la victime semble dépendre largement de cette vision de « l'athlète » idéalisé qui domine l'imaginaire collectif des enfants (surtout des garçons). A partir de cette logique, une spirale infernale va s'installer pour les élèves qui en sont le plus éloignés. Ainsi l'élève qui va faire perdre son équipe devient immédiatement un sujet à risque, s'il associe à cela une ou plusieurs différences relatives (d'attitude, de comportement, d'apparence physique) il devient alors une victime potentielle à haut risque.

Il apparaît de manière évidente que certains enfants subissent une victimisation très dure par leurs pairs. Un autre point à souligner est le fait que près de 40% de ces enfants disent ignorer totalement la raison pour laquelle ils sont victimisés. Cet aspect est d'autant plus inquiétant que ces enfants très stigmatisés sont très souvent la cible d'un groupe de pairs (de même sexe ou mixte). Les filles en revanche semblent davantage agir selon une logique de victimisations plus « traditionnelle ». Elles choisissent généralement leurs victimes parmi les filles et semblent beaucoup moins tenir compte des capacités sportives ou de l'image de « l'athlète »

Enfin, l'un des objectifs de cette étude était de mesurer les victimations à caractère homophobes. Il ne m'a pas été possible à travers mon questionnaire de déterminer la réalité de cette forme de victimisation. Etant donné le très jeune âge des élèves, il était sans doute encore trop tôt pour inclure cette variable à ma recherche. Malgré tout les enfants dont les comportements ne sont pas conformes aux attentes genrées des pairs en matière de sport, sont presque systématiquement l'objet de victimations violentes. Pour schématiser, un garçon qui préfère la danse aux sports collectifs, devient un sujet à haut risque.

3.4 Contraintes et limites

Il aurait été préférable de pouvoir interroger un panel plus représentatif en termes de nombre de répondants. Notre enquête ne porte que sur 69 élèves scolarisés dans deux établissements, ce qui est un échantillon trop restreint pour pouvoir en tirer des conclusions à valeur scientifique. Les observations du présent travail doivent donc être considérées comme des indicateurs de tendances.

Dans le cadre d'une enquête portant sur l'EPS, il aurait été également pertinent de choisir un grand nombre d'écoles pour leur diversité en matière d'installations sportives. Dans certains établissements l'EPS se pratique en gymnase alors que dans d'autres les activités sportives ont lieu sous le préau ou dans la cour. L'accessibilité à une piscine ou à un stade par exemple peut influencer sur la nature ou la fréquence des micro-violences subies. Selon le mode de déplacement (à pied, en bus...) les formes de victimation peuvent varier. De même, selon le type d'infrastructure, les lieux de circulations seront plus ou moins nombreux (couloirs, escaliers), et les lieux à « risque » plus ou moins diversifiés (existence ou non d'un vestiaire, toilettes plus ou moins éloignées de la salle de sport...).

La prise en compte de la configuration de l'espace est un élément non négligeable car plus le lieu est vaste (gymnase, terrain de sport) et plus il est difficile pour l'enseignant de contrôler de manière efficace tous les agissements des élèves. Le problème est encore plus complexe en ce qui concerne les déplacements de groupe qui sont des situations à « hauts risques » en matière de possibilités de victimations sur les pairs. La pratique de l'EPS dans une installation sportive de superficie restreinte permet un meilleur champ visuel et indirectement réduit les tentatives de micro-violences sur les pairs.

Pour avoir des résultats plus fiables encore, il aurait été pertinent de soumettre le questionnaire une seconde fois aux élèves, vers la fin juin pour voir dans quelle mesure les activités en extérieur influent sur les victimations. On peut imaginer par exemple qu'une course d'orientation qui se déroule dans un environnement inhabituel ou inconnu va générer d'autres types de micro-violences.

En ce qui concerne la fidélité des réponses, dans le cadre d'un questionnaire, elles dépendent avant tout de la sincérité des élèves. A l'école primaire, rapporter, dénoncer, être une « balance » est souvent plus honteux qu'être coupable. Malgré l'assurance de l'anonymat, certains élèves parmi les victimes, ont donc pu craindre des représailles s'ils disaient la vérité.

La façon dont l'élève a vécu l'événement peut aussi altérer l'exactitude et la fiabilité des données. La perception de la victimisation est un sentiment très subjectif qui peut amener un enfant à relativiser les humiliations qu'il subit. L'enquête de victimisation est donc avant tout une sorte de baromètre et il faut garder à l'esprit la marge d'erreur possible.

Une dernière difficulté inattendue a été due aux hasards de l'actualité, puisque mon sujet d'étude s'est trouvé indirectement au cœur du débat social. L'un de mes objectifs était en effet de vérifier l'existence ou la perception de victimisations sexistes, genrées, ou homophobes en EPS. L'émergence de la polémique liée à « l'ABCD de l'égalité » et les remous qu'elle a provoqués, m'ont fait craindre pour la faisabilité de l'enquête (en alimentant encore plus chez certains parents la preuve de l'enseignement d'une supposée théorie du genre à l'école primaire). Le sujet avait été choisi en octobre et la rencontre avec l'actualité était purement fortuite. Malgré la grande médiatisation faite autour de ce sujet, seuls 2 parents sur les 3 classes n'ont pas autorisé leur enfant à répondre au questionnaire.

Conclusion

Cette enquête menée auprès des victimes nous a permis d'acquérir la confirmation d'un phénomène de violences inaperçues en EPS et en particulier de violences symboliques invisibles, liées aux normes genrées. La pratique du sport, en mettant en avant les signes de la différence corporelle peut accentuer le risque de stigmatisation. La logique interne de certaines APSA, surtout lorsque la violence est une des composantes, peut conduire des élèves à des actes de micro-violence. Les *leaders* peuvent chercher à se réapproprier les règles en instaurant un rapport dominant/dominé (par le refus de la décision de l'arbitre par exemple). Un mouvement parasite en apparence involontaire peut aussi être un moyen déguisé pour frapper sur un « nul », sur une fille, sur une « tapette » ... Enfin, détourner le matériel peut également permettre à un élève de dominer ses pairs ou de les menacer en toute impunité.

Toutes ces violences inaperçues peuvent engendrer les « micro-victimations » entre pairs au sens de Debarbieux. Un des moyens de prévention contre l'émergence de phénomènes de victimation liés à l'apprentissage des APSA est donc d'imposer le respect absolu et non négociable des règles.

Au début de mes recherches, afin de m'imprégner plus concrètement du sujet, j'ai eu l'idée de consulter des blogs et des forums liés aux cours d'EPS. J'ai été frappée par le nombre de témoignages d'élèves et d'adultes qui associent l'EPS à des souvenirs douloureux. Les termes utilisés, souvent très violents, démontraient l'ampleur du traumatisme vécu en secret et ressenti encore des années plus tard.

Certains signes doivent interpeller l'enseignant : une soudaine baisse de motivation et/ou d'engagement doit être considérée comme une première alerte, des plaintes somatiques (des maux de ventre systématiques avant le cours par exemple) peuvent être aussi les signes précurseurs de la manifestation d'un mal être. Si l'enseignant n'y prend pas garde, en fonction de l'échelle de gravité, les symptômes dépressifs de l'élève victimisé vont s'intensifier. La tristesse intériorisée associée à une faible estime de soi peut conduire à des comportements destructeurs et même dans certains cas jusqu'au passage à l'acte.

Il va sans dire que la dimension socialisante de l'EPS est bien réelle et qu'il ne s'agit pas ici de vouloir la remettre en question. Mais le fait est que sur le terrain, un élève rejeté par

ses coéquipiers ou qui est fréquemment l'objet de moqueries sur son physique, sa tenue sportive ou son attitude aura de moins en moins envie de jouer ou de s'engager. Sa motivation en sera affectée et peut éventuellement conduire jusqu'au rejet complet de la discipline.

A titre préventif, certaines pistes pédagogiques peuvent être mises en place. Les élèves victimisés par leurs pairs en raison de différences « relatives » auront généralement une image dévalorisante de leur corps. Parmi les différentes APSA, la natation est sans doute l'activité où le rapport avec son propre corps et avec le corps des autres est le plus crucial. Les élèves victimisés peuvent donc se sentir d'autant plus mal à l'aise à la piscine. Afin de réduire ce processus on peut par exemple, faire entrer l'élève rapidement dans l'eau en lui évitant des activités qui le mettent face au regard des pairs. Plus vite il sera dans l'eau et plus il oubliera cette perception négative du corps et prendra du plaisir à nager. Trouver des moyens de limiter les différences de genre et les particularités physiques au regard des pairs peut être une façon de limiter les possibilités de victimisations symboliques.

Pour les élèves à faible estime de soi, il est préférable à travers la pratique des APSA de mettre l'accent sur la construction de la confiance en soi en mettant en place des activités où la notion de défi et le côté ludique sont privilégiés. Plus l'élève va accroître sa confiance, plus il va oublier la contrainte de son corps. Déconstruire les stéréotypes et les préjugés discriminatoires en favorisant l'égalité filles/garçons est aussi un moyen de réduire les possibilités de victimisations entre pairs.

L'analyse des données montre que la victimisation par les pairs en EPS à l'école élémentaire est bien présente chez les enfants de cycle 3. L'âge, le sexe, mais aussi l'image genrée de « l'athlète » semble influencer sur la prévalence des micro violences. Il serait intéressant de conduire d'autres enquêtes en corrélation avec cette problématique à partir des points de vue tels que la prévalence des victimations en fonction des APSA proposées (lors des courses d'orientation en particulier).

L'enseignement de l'EPS doit être une source de plaisir et de gratification pour tous les élèves même s'ils manifestent une grande disparité d'attitudes et de modes d'engagement à l'égard des activités physiques, sportives et artistiques.

Plus on se penchera sur le phénomène de victimisation et plus la lutte et la prévention des victimations entre pairs deviendra effective non seulement en EPS, mais de manière générale, dans toutes les sphères de l'école primaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Alsaker, F. D. (1993). Isolement et maltraitance par les pairs dans les jardins d'enfants: comment mesurer ces phénomènes et quelles sont leurs conséquences?. *Enfance*, 46(3), 241-260.
- Barby, C. (2013). Genre et harcèlement entre pairs à l'école primaire. Mémoire de master. Institut universitaire Kurt Bösch.
- Beaulieu, J. (2007). *Victimisation par les pairs à l'école et dépression à l'adolescence: une étude franco-québécoise* (thèse de doctorat de l'Université Laval).
- Bodin, D., Blaya-Debarbieux C., Robène L., Heas S. (2004). Violences à l'école et EPS. *Agora Débat Jeunesse*, 37, 44-59.
- Bodin, D., Robène, L., & Héas, S. (2006). Violences à l'école: l'impact de la matière enseignée. *Déviance et société*, 30(1), 21-40.
- Carra, C. (2006). Violences à l'école élémentaire, approche quantitative et comparative, le cas du département du Nord.
- Catheline, N. (2008). *Harcèlements à l'école*. Albin Michel.
- Debarbieux, E. (2011). *A l'école des enfants heureux... enfin presque. Une enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires*. Bordeaux: OIVE et UNICEF France.
- Harris, J. R. (1999). Pourquoi nos enfants deviennent ce qu'ils sont. *Paris, Robert Laffont*.
- Héas, S., Robène, L., Blaya, C., & Bodin, D. (2004). Violences à l'école et EPS. *Agora débats/jeunesses*, 37(1), 44-59.
- Jaffé Ph. D., Moody, Z., Piguet C., & Zermatten, J. (2012). Harcèlement entre pairs : Agir dans les tranchées de l'école. Actes du colloque du 3-4 mai 2012 à Sion.
- Moody, Z., Piguet, C., Barby, C., & Jaffé, P. D. (2013). Violences entre pairs: les filles se distinguent.
- Piguet, C., Moody, Z., & Bumann, C. (2013). Enquête suisse sur le Harcèlement entre pairs dans les écoles valaisannes.

Olweus, D. (1999). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités: les faits, les solutions*. ESF.

Teychenné, M. (2013). *Discriminations LGBT - phobes à l'école état des lieux et recommandations*.

Tisseron S. (2007). Jeux de rôle en maternelles. Rapport de recherche.

Tisseron, S. (2010). Les effets de la télévision sur les jeunes enfants: prévention de la violence par le «Jeu des trois figures». *Devenir*, 22(1), 73-93.

Viard, F. (2009). EPS et rapport à la règle. Inspection de la Goutte D'Or (18B), 27 avril 2009, Académie de Paris, Ministère de l'Education nationale. <http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article1590>

Vitaro, F., Boivin, M., Desrosiers, H., Cardin, J. F., & Brendgen, M. R. (2011). *La victimisation par les pairs de la maternelle à la deuxième année du primaire*. Institut de la statistique.

Annexe 1. Fréquence des victimations par niveau de classe

Tableau 1. Fréquences des actes de victimations des élèves de CM1 A (en%)

	Jamais	1 fois	2 fois	3 fois et plus	N-R
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de toi en cours de natation ?	14	3	3	0	1
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire frapper ?	17	2	0	2	0
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur qu'on se moque de toi ?	9	4	1	3	4
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire insulter ?	13	3	1	2	2
Est-ce qu'on a déjà refusé de te prendre dans une équipe ?	10	6	2	2	1
En EPS est-ce qu'on t'a déjà insulté parce que tu as fait perdre ton équipe par exemple ?	15	5	1	0	0
En EPS est-ce qu'on t'a déjà menacé de te frapper avec un objet dangereux (cutter, raquettes...) ?	16	3	0	0	2
Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe (tes baskets, ton goûter...) ?	15	4	1	0	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton short ?	13	1	1	1	5
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton jogging ?	12	1	1		7
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de tes baskets ?	10	3		3	5
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton maillot de bain ?	11	2	1	1	6
Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?	11	3	1	2	4
Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou se moquer ?	16	1	0	1	3
Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?	13	2	1	0	5
En cours d'EPS est-ce qu'on a déjà raconté des choses fausses sur toi ?	9	4	5	2	1
Est-ce qu'on a déjà menacé de te frapper et de te filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?	18	0	1	1	1
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait insulter ?	17	1	1	0	2
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait frapper ?	18		1	1	1
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait moquer ?	16	1	2	0	2

Tableau 2. Fréquences des actes de victimations des élèves de CM1 B (en%)

	Jamais	1 fois	2 fois	3 fois et plus	N-R
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de toi en cours de natation ?	16	6	1	2	0
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire frapper ?	22	2	1	0	0
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur qu'on se moque de toi ?	11	6	1	4	3
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire insulter ?	16	1	1	4	3
Est-ce qu'on a déjà refusé de te prendre dans une équipe ?	18	4	1	2	0
En EPS est-ce qu'on t'a déjà insulté parce que tu as fait perdre ton équipe par exemple ?	17	6	1	1	0
En EPS est-ce qu'on t'a déjà menacé de te frapper avec un objet dangereux (cutter, raquettes...) ?	22	2	0	0	1
Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe (tes baskets, ton goûter...) ?	21	1	1	1	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton short ?	22	2	0	0	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton jogging ?	22	1	0	0	2
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de tes baskets ?	15	7	0	0	3
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton maillot de bain ?	20	3	0	0	2
Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?	18	2	1	3	1
Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou se moquer ?	20	1	0	2	2
Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?	22	2	0	0	1
En cours d'EPS est-ce qu'on a déjà raconté des choses fausses sur toi ?	11	5	2	4	3
Est-ce qu'on a déjà menacé de te frapper et de te filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?	21	0	0	0	4
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait insulter ?	19	1	2	2	1
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait frapper ?	18	2	1	2	2
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait moquer ?	17	2	2	1	3

Tableau 3. Fréquences des actes de victimations subis par les élèves de CM2
(en %)

	Jamais	1 fois	2 fois	3 fois et plus	N-R
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de toi en cours de natation ?	22	0	0	1	0
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire frapper ?	20	1	0	0	2
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur qu'on se moque de toi ?	15	3	3	1	1
Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu eu déjà peur de te faire insulter ?	16	3	2	1	1
Est-ce qu'on a déjà refusé de te prendre dans une équipe ?	11	6	1	5	0
En EPS est-ce qu'on t'a déjà insulté parce que tu as fait perdre ton équipe par exemple ?	20	1	1	0	1
En EPS est-ce qu'on t'a déjà menacé de te frapper avec un objet dangereux (cutter, raquettes...) ?	20	0	0	0	3
Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe (tes baskets, ton goûter...) ?	21	1	0	0	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton short ?	23	0	0	0	
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton jogging ?	22	0	0	0	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de tes baskets ?	21	2	0	0	1
Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ton maillot de bain ?	21	0	0	0	2
Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?	22	1	0	0	0
Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou se moquer ?	18	2	0	0	3
Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?	22	1	0	0	0
En cours d'EPS est-ce qu'on a déjà raconté des choses fausses sur toi ?	16	2	1	3	1
Est-ce qu'on a déjà menacé de te frapper et de te filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?	19	1	0	0	3
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait insulter ?	21	0	0	0	2
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait frapper ?	18	2	0	0	3
A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait moquer ?	20	0	0	0	3

Annexe 2. Autorisation parentale

AUTORISATION PARENTALE

POUR LA PARTICIPATION A UNE ENQUETE

(Élève mineur)

Une étudiante de l'université de Créteil doit réaliser une enquête auprès d'élèves de CM1 et CM2 dans le cadre de son Master en Education. L'étude a pour thème « **les victimisations par les pairs en cours d'éducation physique et sportive (EPS)** ».

Les classes de CM1 et CM2 de votre école ont été choisis pour participer à cette enquête. Le questionnaire comprend 34 questions et est **anonyme et secret**. Aucun nom, ni celui de l'élève, ni celui de l'école ne seront indiqués. Les élèves écriront **seulement** leur âge, leur classe (CM1 / CM2), et leur sexe (garçon / fille).

Le questionnaire porte sur **toutes** les formes de discriminations directes et indirectes : violences physiques (coups de pied, pincements, griffures...) et violences morales (injures racistes, moqueries sexistes, menaces, rejet de l'équipe, etc...). Les élèves rempliront le questionnaire à l'école, en présence de l'étudiante seulement. Ils ne sont pas obligés de répondre à toutes les questions mais n'ont pas à se faire aider.

Les résultats seront rassemblés sous forme de statistiques et de tableaux.

Exemple de question :

Est-ce qu'on s'est déjà moqué de ta couleur de peau pendant le cours d'EPS ?

Jamais Une fois Deux fois Trois fois ou plus

Toute participation d'un enfant mineur à une enquête ne peut se faire sans l'accord du titulaire de l'autorité parentale.

Veillez remplir la demande d'autorisation ci-dessous pour que votre enfant puisse répondre à cette enquête :

Je soussigné(e) () agissant en qualité de père, ou mère ou responsable légal (*), autorise mon fils ou ma fille (*) (**) à répondre à l'enquête sur les violences entre élèves en EPS.**

J'ai pris connaissance que le questionnaire porte sur des sujets délicats. L'anonymat des réponses est totalement garanti.

Fait àle,

(*) rayer la mention inutile

() prénom - nom**

Annexe 3. Exemples de questionnaires remplis.

QUESTIONNAIRE				
Comment répondre ?				
- Tu peux cocher une ou plusieurs réponses				
- Tu n'es pas obligé de répondre si une question te dérange				
- Si tu ne comprends pas une question, tu peux demander qu'on t'explique				
-				
1. Est-ce que tu aimes aller en cours d'EPS ?				
<input type="checkbox"/> J'adore	<input type="checkbox"/> Beaucoup			
<input checked="" type="checkbox"/> Pas beaucoup	<input type="checkbox"/> Pas du tout			
2. Est-ce que tu aimes aller en cours de natation ?				
<input type="checkbox"/> J'adore	<input type="checkbox"/> Beaucoup			
<input type="checkbox"/> Pas beaucoup	<input checked="" type="checkbox"/> Pas du tout			
3. Est-ce qu'on s'est déjà moqué de toi en cours de natation ?				
<input checked="" type="checkbox"/> Jamais	<input type="checkbox"/> 1 fois			
<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus			
4. Qui s'est moqué de toi ?				
<input type="checkbox"/> Un garçon	<input type="checkbox"/> Une fille	<input type="checkbox"/> Des garçons		
<input type="checkbox"/> Des filles	<input type="checkbox"/> Les deux			
5. Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu déjà eu peur :				
<i>- de te faire frapper ?</i>				
<input checked="" type="checkbox"/> Jamais	<input type="checkbox"/> 1 fois	<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus	
<i>- qu'on se moque de toi ?</i>				
<input type="checkbox"/> Jamais	<input checked="" type="checkbox"/> 1 fois	<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus	
<i>- de te faire insulter ?</i>				
<input checked="" type="checkbox"/> Jamais	<input type="checkbox"/> 1 fois	<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus	
6. Si on t'a déjà frappé ou fait mal exprès en EPS c'est parce que :				
<input type="checkbox"/> Tu as raté une passe	<input type="checkbox"/> Tu as raté un but			
<input type="checkbox"/> Tu as raté un tir	<input type="checkbox"/> Tu as raté un panier			
<input type="checkbox"/> Tu as été trop lent	<input type="checkbox"/> Tu as fait perdre ton équipe			
<input type="checkbox"/> Tu ne sais pas pourquoi				
7. Quels genres de coups as-tu reçus ?				
<input type="checkbox"/> Des coups de boule	<input type="checkbox"/> Des coups de poing			
<input type="checkbox"/> Des claques	<input type="checkbox"/> Des coups de pied			
<input type="checkbox"/> On m'a mordu	<input type="checkbox"/> On m'a tiré les cheveux			
<input type="checkbox"/> On m'a griffé	<input type="checkbox"/> On m'a pincé			
8. Qui t'a frappé ?				
<input type="checkbox"/> Un garçon	<input type="checkbox"/> Une fille	<input type="checkbox"/> Des garçons	<input type="checkbox"/> Des filles	<input type="checkbox"/> Les deux
9. Dans quel endroit as-tu été frappé ?				
<input type="checkbox"/> Au vestiaire	<input type="checkbox"/> Au gymnase			
<input type="checkbox"/> Sur le terrain de sport	<input type="checkbox"/> A la piscine			
10. Est-ce qu'on a déjà refusé de te prendre dans une équipe ?				
<input type="checkbox"/> Jamais	<input checked="" type="checkbox"/> 1 fois			
<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus			
11. Qui a refusé de te prendre dans son équipe ?				
<input checked="" type="checkbox"/> Un garçon	<input type="checkbox"/> Une fille	<input type="checkbox"/> Des garçons	<input type="checkbox"/> Des filles	<input type="checkbox"/> Les deux
12. En EPS est-ce qu'on t'a déjà insulté parce que tu as fait perdre ton équipe par exemple ?				
<input checked="" type="checkbox"/> Jamais	<input type="checkbox"/> 1 fois	<input type="checkbox"/> 2 fois	<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus	
13. Quels genres d'insultes ?				
<input type="checkbox"/> Sur ta taille (poids, taille)	<input type="checkbox"/> Sur la couleur de ta peau			
<input type="checkbox"/> Sur tes cheveux	<input type="checkbox"/> Sur ta famille			
14. Qui t'a insulté ?				
<input type="checkbox"/> Un garçon	<input type="checkbox"/> Une fille	<input type="checkbox"/> Des garçons		
<input type="checkbox"/> Des filles	<input type="checkbox"/> Les deux			
15. En EPS est-ce que qu'on t'a déjà menacé de te frapper avec un objet dangereux (cutter, raquette...) ?				
<input checked="" type="checkbox"/> Jamais	<input type="checkbox"/> 1 fois	<input type="checkbox"/> 2 fois		
<input type="checkbox"/> 3 fois ou plus				
16. Qui t'a menacé ?				
<input type="checkbox"/> Un garçon	<input type="checkbox"/> Une fille	<input type="checkbox"/> Des garçons		
<input type="checkbox"/> Des filles	<input type="checkbox"/> Les deux			

17. Dans quel endroit ?

- Au vestiaire Au gymnase Sur le terrain de sport
 Pendant les déplacements en groupe

18. Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe (tes baskets, ton goûter...)?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

19. Est-ce qu'on s'est déjà moqué :

- De ton short ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De ton jogging ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De tes baskets ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De ton maillot de bain ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

20. Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

21. Si oui, qui t'a donné des surnoms méchants ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

22. Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou se moquer ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

23. Qui a fait exprès de te regarder quand tu te changes ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

24. Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon, ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

25. Si oui, qui ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

26. Dans quel endroit ?

- Au vestiaire Au gymnase A la piscine
 Sur le terrain de sport Pendant les déplacements en groupe

27. En cours d'EPS est-ce qu'on a déjà raconté des choses fausses sur toi ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

28. Si oui, qui a raconté des choses fausses sur toi ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

29. Est-ce que qu'on a déjà menacé de te frapper et de te filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

30. Est-ce que tu aimes faire de la gymnastique ou de la danse devant la classe ?

- J'adore Beaucoup Pas beaucoup Pas du tout

31. Est-ce que tu aimes faire des sports collectifs (foot, basket, hand-ball) ?

- J'adore Beaucoup Pas beaucoup Pas du tout

32. A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait :

- insulter ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- frapper ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- moquer ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

33. Si oui, par qui ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

34. Peux-tu préciser :

Ta classe : CM1 CM2

Ton âge : 9 ans 10 ans

11 ans et plus

Ton sexe : Un garçon Une fille

MERCI BEAUCOUP !

QUESTIONNAIRE

Comment répondre ?

- Tu peux cocher une ou plusieurs réponses
- Tu n'es pas obligé de répondre si une question te dérange
- Si tu ne comprends pas une question, tu peux demander qu'on t'explique

1. Est-ce que tu aimes aller en cours d'EPS ?

- J'adore Beaucoup
 Pas beaucoup Pas du tout

2. Est-ce que tu aimes aller en cours de natation ?

- J'adore Beaucoup
 Pas beaucoup Pas du tout

3. Est-ce qu'on s'est déjà moqué de toi en cours de natation ?

- Jamais 1 fois
 2 fois 3 fois ou plus

4. Qui s'est moqué de toi ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

5. Si tu fais perdre ton équipe ou si tu rates une balle, as-tu déjà eu peur :

- de te faire frapper ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- qu'on se moque de toi ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- de te faire insulter ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

6. Si on t'a déjà frappé ou fait mal exprès en EPS c'est parce que :

- Tu as raté une passe Tu as raté un but
 Tu as raté un tir Tu as raté un panier
 Tu as été trop lent Tu as fait perdre ton équipe
 Tu ne sais pas pourquoi

7. Quels genres de coups as-tu reçus ?

- Des coups de boule Des coups de poing
 Des claques Des coups de pied
 On m'a mordu On m'a tiré les cheveux
 On m'a griffé On m'a pincé

8. Qui t'a frappé ?

- Un garçon Une fille Des garçons Des filles Les deux

9. Dans quel endroit as-tu été frappé ?

- Au vestiaire Au gymnase
 Sur le terrain de sport A la piscine

10. Est-ce qu'on a déjà refusé de te prendre dans une équipe ?

- Jamais 1 fois
 2 fois 3 fois ou plus

11. Qui a refusé de te prendre dans son équipe ?

- Un garçon Une fille Des garçons Des filles Les deux

12. En EPS est-ce qu'on t'a déjà insulté parce que tu as fait perdre ton équipe par exemple ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

13. Quels genres d'insultes ?

- Sur ta taille (poids, taille) Sur la couleur de ta peau
 Sur tes cheveux Sur ta famille

14. Qui t'a insulté ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

15. En EPS est-ce que qu'on t'a déjà menacé de te frapper avec un objet dangereux (cutter, raquette...) ?

- Jamais 1 fois 2 fois
 3 fois ou plus

16. Qui t'a menacé ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

17. Dans quel endroit ?

- Au vestiaire Au gymnase Sur le terrain de sport
 Pendant les déplacements en groupe

18. Est-ce qu'on t'a déjà volé des affaires parce que tu as fait perdre ton équipe (tes baskets, ton goûter...)?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

19. Est-ce qu'on s'est déjà moqué :

- De ton short ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De ton jogging ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De tes baskets ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- De ton maillot de bain ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

20. Est-ce qu'on t'a déjà appelé par des surnoms méchants quand tu fais de l'EPS ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

21. Si oui, qui t'a donné des surnoms méchants ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

22. Est-ce qu'on a déjà fait exprès de te regarder quand tu te changes pour te mettre mal à l'aise ou se moquer ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

23. Qui a fait exprès de te regarder quand tu te changes ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

24. Est-ce qu'on a déjà essayé de baisser ton short, ton pantalon, ou ton maillot de bain en cours d'EPS ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

25. Si oui, qui ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

26. Dans quel endroit ?

- Au vestiaire Au gymnase A la piscine
 Sur le terrain de sport Pendant les déplacements en groupe

27. En cours d'EPS est-ce qu'on a déjà raconté des choses fausses sur toi ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

28. Si oui, qui a raconté des choses fausses sur toi ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

29. Est-ce que qu'on a déjà menacé de te frapper et de te filmer avec un portable si tu fais perdre ton équipe ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

30. Est-ce que tu aimes faire de la gymnastique ou de la danse devant la classe ?

- J'adore Beaucoup Pas beaucoup Pas du tout

31. Est-ce que tu aimes faire des sports collectifs (foot, basket, hand-ball) ?

- J'adore Beaucoup Pas beaucoup Pas du tout

32. A l'occasion de l'arbitrage d'un match en EPS, t'es-tu déjà fait :

- insulter ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- frapper ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

- moquer ?

- Jamais 1 fois 2 fois 3 fois ou plus

33. Si oui, par qui ?

- Un garçon Une fille Des garçons
 Des filles Les deux

34. Peux-tu préciser :

Ta classe : CM1 CM2

Ton âge : 9 ans 10 ans

11 ans et plus

Ton sexe : Un garçon Une fille

MERCI BEAUCOUP !

CM1 B

9 ans