

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN  
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
ÉDUCATIVES

\*\*\*\*\*

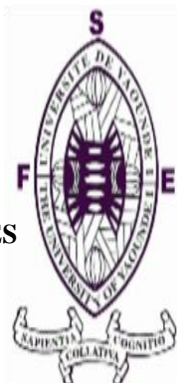
UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE  
ÉDUCATIVE

\*\*\*\*\*

FACULTÉ DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET  
EVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
CENTRE (CRFD) IN SOCIAL AND  
EDUCATIONAL SCIENCES

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
SCHOOL IN EDUCATION AND  
EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND  
EVALUATION

**MANAGEMENT PREVISIONNEL ET LIMITATION  
DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE : VERS UNE  
ANALYSE DE LA PLANIFICATION DE PROSPECTIVE  
CAS DE TROIS LYCEES DU MFOUNDI**

*Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master en  
Sciences de l'Education*

*Option : Management de l'Education*

*Spécialité : Planification des Systèmes Educatifs*

par

**TSENGUE Célestin Salomon**

*Titulaire d'une Licence en Droit Privé*

**21V3051**



jury

| Qualités   | Noms et grade                    | Universités |
|------------|----------------------------------|-------------|
| Président  | CHAFFI Cyrille Ivan, MC          | UYI         |
| Rapporteur | NDJEBAKAL SOUCK Emmanuel, MC     | UYI         |
| Examineur  | BIOLO Joseph Thierry Dimitri, CC | UYI         |

## **NOTE D'AVERTISSEMENT**

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

A

Ma Défunte Mère MENDEME ZOBO Augustine

## SOMMAIRE

|  |      |
|--|------|
| DEDICACE .....   | i    |
| REMERCIEMENTS .....  | iii  |
| SIGLE/ABREVIATION/ACRONYME.....  | iv   |
| LISTE DES TABLEAUX .....   | v    |
| RESUME .....   | viii |
| ABSTRACT.....  | ix   |
| INTRODUCTION.....  | 1    |
| PREMIERE PARTIE : PROBLEMATIQUE ET CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE<br>GENERALE..... | 5    |
| CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE .....                                    | 6    |
| CHAPITRE 2 : ETAT DE L'ART .....   | 18   |
| DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE DE<br>L'ETUDE.....        | 49   |
| CHAPITRE 3 : APPROCHE METHODOLOGIQUE.....                                      | 50   |
| CHAPITRE 4 : ANALYSE DES DONNEES ET PRESENTATION DES RESULTATS .....           | 62   |
| CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS .....                  | 77   |
| CONCLUSION .....   | 102  |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....   | 105  |
| ANNEXES .....  | 107  |
| TABLE DE MATIERES .....  | 108  |

## REMERCIEMENTS.

Cette recherche est le fruit de la rencontre et de la contribution de nombreuses rencontres tout aussi stimulantes, passionnantes qu'humainement enrichissantes. Ainsi, l'honneur nous est fait d'exprimer notre reconnaissance à l'endroit de toutes ces personnes qui n'ont ménagé aucun effort afin que ce travail puisse arriver à son bout.

Notre gratitude va à l'endroit du Doyen de la faculté des sciences de l'éducation le professeur BELA Cyrille

Nous aimerons dire un merci au chef de département de curricula et évaluation le professeur MAINGARI DAOUDA.

Nous exprimons tout d'abord notre profonde gratitude à l'endroit de notre encadrant, le professeur NDJEBAKAL SOUCK Emmanuel maître de conférences, pour son soutien sans faille et son sens exceptionnel de la motivation qui, en acceptant l'encadrement de ce projet, nous a témoigné sa confiance.

Nos remerciements vont à l'endroit de tous nos enseignants pour leur participation à notre formation et pour tout l'encadrement qu'ils nous ont apporté durant ces deux années.

Nos sincères remerciements vont à l'endroit de nombreuses autres personnes sans lesquelles ce travail de recherche n'aurait pas été possible. Il s'agit de :

- Madame le proviseur du lycée de MBALLA II et ses collaborateurs pour leur entière disponibilité.
- Au proviseur du lycée de Nkol Messeng et ses collaborateurs pour leurs conseils ayant eu un effet significatif tant dans la réalisation de ce travail que sur l'humain que je suis.
- Au proviseur du lycée de Nkolbisson et ses collaborateurs pour leur franche collaboration.
- Monsieur BANEN THIERRY, doctorant en la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I (Nkoa-Ekelle) dont l'apport et l'accompagnement de proximité furent des plus exemplaires. Merci Thierry.
- Mes camarades de promotion.
- À tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation et à l'aboutissement de ce travail dont la mention n'a pas été faite ici.

## **SIGLE/ABREVIATION/ACRONYME**

|                     |   |
|---------------------|---|
| <b>APEE :</b>       | Association des Parents d'Elèves et des Enseignants                       |
| <b>CSESU :</b>      | Compagnie de Sécurisation des Établissements Scolaires et Universitaires  |
| <b>DSCE :</b>       | Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi                      |
| <b>DSSEF :</b>      | Document de Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation       |
| <b>HR :</b>         | HR : Hypothèse de Recherche   |
| <b>HS :</b>         | HS : Hypothèse Secondaire   |
| <b>MINESEC :</b>    | Ministère des Enseignements Secondaires                                   |
| <b>MINJEC :</b>     | Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique                        |
| <b>MINJUSTICE :</b> | Ministère de la justice   |
| <b>MINSANTE :</b>   | Ministère de la santé publique  |
| <b>ODD :</b>        | Objectifs du Développement Durable  |
| <b>OMD :</b>        | Objectifs du Millénaire pour le Développement                             |
| <b>OMS :</b>        | OMS : Organisation Mondiale de la Santé                                   |
| <b>OS :</b>         | Objectifs Spécifiques   |
| <b>QS :</b>         | QS : Questions Secondaires  |
| <b>SND30 :</b>      | Stratégie Nationale de Développement 2030                                 |
| <b>SPSS:</b>        | Statistical Package for the Social Sciences                               |
| <b>SSEF :</b>       | Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation                   |
| <b>UNESCO :</b>     | Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et le Culture |
| <b>UNICEF :</b>     | Fonds des Nations Unies pour l'Enfance                                    |

## LISTE DES TABLEAUX

|   |    |
|---|----|
| Tableau 1 : récapitulatif de la taille de l'échantillon .....   | 53 |
| Tableau 2 : récapitulatif échantillon selon les strates .....   | 54 |
| Tableau 3 : Test de fiabilité d'Alpha de Cronbach .....   | 56 |
| Tableau 4 : récapitulatif opérationnalisation des variables .....   | 59 |
| Tableau 5 : tableau synoptique de l'étude.....  | 61 |
| Tableau 6 : Récapitulatif du test statistique de fiabilité .....  | 63 |
| Tableau 7 : Distribution sur le fait que les textes règlementaires de votre établissement sanctionnent toutes formes de violence en milieu scolaire .....   | 63 |
| Tableau 8 : Distribution sur le fait que le règlement intérieur de votre établissement proscrie toute forme de violence .....   | 63 |
| Tableau 9 : Distribution des répondants sur le fait que le personnel enseignant est généralement formé à la gestion des conflits en milieu scolaire (formation initiale).....                                 | 64 |
| Tableau 10 : Distribution des répondants sur le fait qu'il est organisé des formations du personnel enseignant visant améliorer continuellement leurs aptitudes en gestion de conflits                        | 64 |
| Tableau 11 : Distribution des répondants sur le fait que les établissements disposent des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans votre établissement .....                               | 64 |
| Tableau 12 : Distribution des répondants sur le fait que votre environnement éducatif prévient toute forme de violence en milieu scolaire (vidéo surveillance, plaque etc...) .....                           | 65 |
| Tableau 13 : Distribution des répondants sur le fait que les dispositifs de réglementation globalisés constituent des outils préventifs de lutte contre toute forme de violence .....                         | 65 |
| Tableau 14 : Distribution des répondants sur le fait que seul le personnel administratif (proviseur, censeur, surveillant) est impliqué dans la gestion prévisionnelle des violences en milieu scolaire ..... | 66 |
| Tableau 15 : Observation des données sur le fait que la communauté éducative (enseignants, élèves et parents) joue un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire .....                          | 66 |
| Tableau 16 : Observation des données sur le fait que les cas de violences dans votre établissement font l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème.....  | 67 |
| Tableau 17 : Distribution des répondants sur le fait que, suite aux violences en milieu scolaire votre établissement dispose de diverses résolutions.....   | 67 |
| Tableau 18 : Distribution des répondants sur le fait que le choix des résolutions tient compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire .....  | 67 |

|  |    |
|--|----|
| Tableau 19 : Distribution des répondants sur le fait que les résolutions définies en cas de violences sont toujours appliquées .....   | 68 |
| Tableau 20 : Distribution des répondants sur le fait qu'il existe des pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violences dans votre établissement (écoute, réarmement.) ..... | 68 |
| Tableau 21 : Distribution des répondants sur le fait que les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement.....  | 68 |
| Tableau 22 : Distribution des répondants sur le fait que la compagnie de sécurisation des établissements fait régulièrement des descentes dans votre établissement .....                                       | 69 |
| Tableau 23 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement dispose les outils nécessaires pour faire face aux violences .....  | 69 |
| Tableau 24 : Distribution des répondants sur le fait que les programmes de formation des enseignants tiennent compte des violences en milieu scolaire .....  | 70 |
| Tableau 25 : Distribution des répondants sur le fait que les manuels scolaires (programme) peuvent participer à la limitation des manuels scolaires .....  | 70 |
| Tableau 26 : Distribution des répondants sur le fait qu'il est souvent organisé des caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire .....                                | 70 |
| Tableau 27 : Distribution des répondants sur le fait que les élèves sont régulièrement sensibilisés sur les phénomènes de violences.....   | 71 |
| Tableau 28 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement dispose des mécanismes de sensibilisation après tout acte de violence.....  | 71 |
| Tableau 29 : Distribution des répondants sur le fait que les conseiller d'orientation interviennent dans le processus visant la limitation des violences.....  | 71 |
| Tableau 30 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement enregistre régulièrement les cas de violence .....  | 72 |
| Tableau 31 : Distribution des répondants sur le fait qu'au cours d'une année plusieurs cas de violences sont enregistrés .....   | 72 |
| Tableau 32 : Distribution des répondants sur le fait que le nombre d'exclus pour violence ....   | 73 |
| Tableau 33 : Distribution des répondants sur le taux de récurrence à la violence .....   | 73 |
| Tableau 34 : Distribution des répondants sur l'établissement scolaire.....   | 73 |
| Tableau 35 : Distribution des répondants sur le statut.....  | 74 |
| Tableau 36 : Distribution des répondants selon la tranche d'âge .....  | 74 |
| Tableau 37 : Récapitulatif entre la planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire .....  | 75 |

|  |    |
|--|----|
| Tableau 38 : Récapitulatif entre les axes décisionnels et la limitation préventive des violences en milieu scolaire.....       | 75 |
| Tableau 39 : Récapitulatif entre les dispositifs prévisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire ..... | 76 |

## RESUME

Cette étude porte sur le management prévisionnel et la limitation des violences en milieu scolaire vers une analyse de la planification prospective, une étude menée dans 3 lycées du Mfoundi où les cas et le taux de violence sont élevés. Le problème que pose cette recherche est celui de la faible efficacité des dispositifs prévisionnels face à la montée en force des violences en milieu scolaire. La présente étude vise à proposer les dispositifs prévisionnels des violences en milieu scolaire par le biais de la planification stratégique afin de mieux anticiper les violences et les limiter significativement dans les établissements secondaires de Yaoundé. Partie du fait que les violences en milieu scolaire sont en recrudescence dans la ville de Yaoundé depuis les années 2018, elles s'intensifient malgré les mécanismes et dispositifs mis en place par l'État pour limiter ce phénomène qui détériore le cadre d'apprentissage et met en danger la vie, l'intégrité physique et morale des apprenants et des enseignants. À l'issue des enquêtes menées et des descentes effectuées sur le terrain, nous sommes parvenus à la confirmation de notre hypothèse générale de recherche formulée comme suit : Le Management prévisionnel limite significativement les violences en milieu scolaire. Cette hypothèse de recherche a été confirmée par les hypothèses secondaires. Pour ce faire, nous avons eu recours à une recherche quantitative où nous avons utilisé l'application SPSS et Pearson pour montrer la corrélation entre les variables. Par ailleurs, nous avons fait recours à un certain nombre de théories explicatives qui ont éclairé notre lanterne tout au long de notre investigation, à l'instar du changement planifié et de la rationalité limitée. Ce qui nous a permis de proposer un dispositif prévisionnel qui pourrait limiter efficacement les violences dans les lycées de Yaoundé et du Cameroun.

*Mots clés : Violence, management prévisionnel, planification stratégique, dispositifs prévisionnels.*

## ABSTRACT

This study focuses on prospective management and the limitation of violence in schools, leading to an analysis of prospective planning. The research was conducted in three high schools in the Mfoundi region, where violence cases and rates are high. The problem addressed by this study is the inefficiency of predictive measures in the face of the increasing violence in schools. However, the present study aims to propose violence prevention strategies through strategic planning to better anticipate and significantly reduce violence in secondary schools in Yaoundé. Despite the mechanisms and measures implemented by the government to curb this phenomenon, school violence has been on the rise in Yaoundé since 2018, endangering the well-being, physical integrity, and morale of students and teachers. Based on investigations and field visits, we confirmed our general research hypothesis: the effective implementation of predictive measures contributes to limiting violence in schools. This research hypothesis was supported by secondary hypotheses. To achieve this, we conducted quantitative research using SPSS and Pearson correlation analysis to explore the relationships between variables. Additionally, we drew insights from explanatory theories such as planned change and bounded rationality. These findings allowed us to propose a predictive framework that could effectively reduce violence in Yaoundé's high schools and across Cameroon

**Keywords:** *violence, forecast management, strategic planning, forecast systems.*

## INTRODUCTION

Le sujet qui fait l'objet de notre étude est plongé en plein cœur du management, plus précisément de la planification de l'éducation. Ce sujet est au cœur des préoccupations nationales et internationales dans le secteur de l'éducation, car une éducation de qualité passe probablement par un environnement exempt de toutes formes de violence. Toutefois, afin de pallier ce fléau d'ampleur internationale, il est important d'anticiper ou de prévenir ces violences, d'où le besoin des acteurs éducatifs de pratiquer un management prévisionnel. Le management prévisionnel consiste à anticiper les besoins, les défis et les opportunités à venir dans le but de mieux planifier et organiser les ressources et les actions nécessaires pour atteindre les objectifs fixés. Dans le contexte de la prévention des violences en milieu scolaire, le management prévisionnel implique d'identifier les facteurs de risque, de mettre en place des stratégies de prévention et d'intervention et d'évaluer régulièrement l'efficacité des mesures prises.

L'effet immédiat d'un bon management prévisionnel et efficace serait la limitation ou la réduction des cas de violences en milieu scolaire. La limitation des violences est d'un enjeu capital pour assurer un environnement d'apprentissage sûr et propice au développement des élèves. Cependant, la violence est caractérisée par des comportements, gestes ou attitudes de brutalité, d'agression tant dans la pensée que dans l'action. Cette brutalité peut revêtir des formes physiques, verbales, psychologiques et sexuelles. Les actes de violence physique se manifestent par des coups de poing, des coups de pied ou l'utilisation d'objets. La violence verbale englobe les insultes et les tonalités élevées de la voix, qui peuvent causer autant de douleur que la violence physique. La violence psychologique concerne les paroles ou attitudes visant à rabaisser ou humilier autrui. Souvent, la violence psychologique implique un rapport de pouvoir entre l'agresseur et la victime. Celui qui exerce ce pouvoir s'efforce de faire perdre confiance à l'autre, de lui ôter toute estime de soi, toute dignité, de restreindre son autonomie et de créer chez lui un sentiment d'insécurité, d'infériorité ou de peur. La violence sexuelle vise à imposer des actes sexuels non consentis à autrui, à le contraindre à participer à des activités sexuelles contre sa volonté. Pour ce faire, la manipulation, le chantage, la menace et l'utilisation de la peur sont les armes utilisées. Nous sommes face à un problème aux causes et aux conséquences multiples.

Toutefois, plusieurs causes de la violence ont été évoquées, telles que la lutte pour le pouvoir, la cupidité, l'intolérance, la misère, le manque de communication et la culture de

l'individualisme. On a également mentionné les interventions inappropriées de certains professeurs comme cause de violence à l'école. Par exemple, certains professeurs utilisent la force pour obtenir l'obéissance d'un élève qui refuse un ordre, ce qui entraîne des empoignades et des bousculades, conduisant parfois à des bagarres entre enseignants et élèves.

Des facteurs externes à l'école peuvent également influencer le comportement violent des enfants, tels que les scènes de violence à la télévision et les punitions sévères infligées par les parents. En plus des différents types de violence énumérés, il existe également la violence intrapsychique, qui se traduit par une forme de violence dirigée contre soi-même, souvent liée à des problèmes familiaux non résolus. La violence instrumentale est utilisée comme moyen pour atteindre un objectif, se manifestant par des comportements de désobéissance à l'autorité dans les rues. Enfin, la violence subversive se caractérise par la rébellion et les actes de vandalisme qui portent atteinte à la personne et aux intérêts d'autrui.

Les violences en milieu scolaire ont un effet pervers sur les systèmes éducatifs, les enseignants et les élèves. Tout d'abord, ces violences perturbent l'environnement d'apprentissage en créant un climat de peur et d'insécurité. Les élèves peuvent se sentir menacés et avoir du mal à se concentrer sur leurs études, ce qui affecte leur réussite scolaire. De plus, les enseignants peuvent également être victimes de violences physiques ou verbales, ce qui nuit à leur bien-être mental et peut même les pousser à quitter la profession, entraînant ainsi une perte d'expertise pour le système éducatif. En outre, les violences en milieu scolaire ont un impact négatif sur le bien-être émotionnel des élèves. Les victimes de violences peuvent développer des problèmes de santé mentale tels que l'anxiété, la dépression et le stress post-traumatique, ce qui compromet leur capacité à apprendre et à s'épanouir sur le plan personnel. De plus, les élèves témoins de violences peuvent également ressentir des traumatismes psychologiques qui affectent leur bien-être général et leur motivation à fréquenter l'école.

Sur le plan scolaire, les violences en milieu scolaire ont un impact négatif sur la réussite scolaire des élèves. Les victimes de violences sont plus susceptibles de manquer l'école, d'avoir des résultats académiques inférieurs et d'abandonner leurs études prématurément. Cela crée un cercle vicieux où les élèves les plus vulnérables sont davantage exposés aux risques de violence et de décrochage scolaire. Enfin, les violences en milieu scolaire compromettent la qualité de l'éducation. Les enseignants peuvent avoir du mal à maintenir un climat propice à l'apprentissage lorsque la violence est présente dans l'établissement. Cela peut conduire à une détérioration de la qualité de l'enseignement et à une diminution de la motivation des enseignants, ce qui nuit à l'ensemble du système éducatif. Les violences en milieu scolaire ont

des répercussions profondes sur les systèmes éducatifs, les enseignants et les élèves. D'où le besoin essentiel de mettre en place des mesures efficaces pour prévenir et gérer ces violences afin de garantir un environnement d'apprentissage sûr et propice au développement personnel et scolaire de tous les élèves, car l'école permet de socialiser.

L'école est un cadre de socialisation. C'est sans doute ce qu'affirme Mercier-Tremblay, cité par Manga, (2018) :

*L'éducation cherche à socialiser, c'est-à-dire à faire acquérir les valeurs du groupe, à suggérer les manières à réagir, de sentir d'être aptes à favoriser l'harmonie sociale, aussi bien qu'à transmettre une sagesse et des connaissances. Cette éducation joue à la fois au niveau technique, par l'apprentissage des façons de vivre et de survivre dans une société grâce à des compétences linguistiques (maîtrise de la langue), sociales (connaissances des rapports sociaux et des comportements compétents), économiques (mode de production et des échanges et intellectuels accensions au mode de connaissance), et au niveau ontologique dans la réalisation progressive de l'être et de la formation de la personnalité sociale.*

L'éducation n'est pas uniquement le produit de l'école, mais aussi de la société, de la famille, des programmes télévisés, des influenceurs ou des mentors auxquels nous voulons ressembler, en somme de l'environnement tout entier qui nous entoure.

Nonobstant, les éléments supra sur la violence en milieu scolaire nous ont inspiré le thème du management prévisionnel et de la limitation des violences en milieu scolaire vers une analyse de planification prospective : une étude menée dans 3 établissements du département du Mfoundi. Le contexte global du développement qui passe par le secteur de l'éducation et de la formation est influencé par plusieurs facteurs, notamment par la démographie, la santé, l'économie et les institutions pour Manga, (2016).

*A première vue, l'émergence lorsqu'il s'agit d'un pays, d'une région ou d'un peuple suppose une symbiose, une synergie harmonieuse dans le développement de divers secteurs, tels que : la politique, les infrastructures, le culturel, l'économie, le social, etc... Dans le cas spécifique du Cameroun, l'émergence signifierait prise en compte de l'éducation comme facteur indispensable au changement des mentalités, car le sous-développement est d'abord mental, et transformation du tissu socio-économique, diversification des relations avec les autres, amélioration des comportements, multiplication des ressources et des méthodes.*

Dans le contexte légal et institutionnel, plusieurs lois et textes encadrent l'éducation au Cameroun, à l'instar de la Loi d'orientation du 14 avril 1998. Nous ne pouvons omettre les dispositifs stratégiques à l'instar des objectifs du millénaire pour le développement (OMD), le document de stratégie pour la croissance et l'emploi (DSCE) qui a été remplacé par la stratégie nationale de développement 2030 (SND30).

Pour ce faire, notre travail est subdivisé en cinq chapitres : Le premier sera réservé à la problématique ; dans ce chapitre, nous développons le contexte et la justification dans le but de poser le problème de notre étude. Par la suite, nous ferons ressortir les différentes questions, les objectifs et les intérêts de notre recherche et aussi les délimitations thématiques et spatio-temporelles.

Le second chapitre porte sur le cadre théorique. C'est dans cette partie que nous circonscribons les concepts opératoires, la revue de littérature, ainsi que les théories explicatives et la formulation des hypothèses.

Le troisième chapitre est consacré à l'approche méthodologique devant nous introduire dans la préparation et l'organisation de l'enquête. Ici, nous allons également formuler les hypothèses de recherche de notre étude et ressortir les variables, les indicateurs et aussi les modalités. Nous présenterons nos instruments de collecte des données et la méthode d'analyse de ces données en tenant compte du type de recherche, du site de l'étude, de la population cible de l'étude, de la technique de l'échantillonnage et de l'échantillon.

Le quatrième chapitre fait l'objet de la présentation des résultats, de l'analyse descriptive des données de l'étude et du test de vérification des hypothèses de recherche.

Le cinquième chapitre, quant à lui, porte sur l'interprétation et la discussion des résultats ainsi que les suggestions à l'endroit de tous les maillons de la chaîne éducative pour une meilleure gestion dans la lutte contre la violence en milieu scolaire.

**PREMIERE PARTIE : PROBLEMATIQUE ET CADRE THEORIQUE  
DE L'ETUDE GENERALE**

## **Chapitre 1 : Problématique de l'étude**

Le management prévisionnel des violences en milieu scolaire au Cameroun est au centre de plusieurs débats, tant sur les stratégies efficaces pour limiter ces violences et aussi sur les méthodes pour les implémenter sur le plan opérationnel. À ce titre, notre problématique se positionne comme un construit scientifique qui tourne le problème que nous voulons résoudre à travers un questionnement et les lignes d'analyses qui permettent d'envisager des réponses provisoires. Dans le sens de Beaud (2000), il est question pour nous de situer notre étude dans un contexte général et spécifique, de formuler un problème assorti des questions de recherche, des réponses provisoires et l'objectif de l'étude passant par une approche notionnelle.

### **1.1.JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET ET CONTEXTE DE L'ÉTUDE**

Le phénomène des violences en milieu scolaire fait couler beaucoup d'encre et de salives tant sur le plan médiatique que sur le plan scientifique, nonobstant ce phénomène est largement répandu dans tous les pays du monde. Il touche un nombre considérable d'enfants et d'adolescents. Selon les observations du Rapport mondial des Nations unies sur les violences à l'encontre des enfants, il s'agit d'un phénomène d'ampleur internationale. D'après ce rapport, chaque année près d'un milliard d'enfants sont victimes de toutes formes de violences en milieu scolaire, ceci constituant un danger tout au long de la vie des apprenants sur le plan éducatif, cognitif, émotionnel et social. Cette étude a donc le mérite de s'inscrire dans un contexte d'abord international marqué par les ODD, puis un ordre national marqué par un contexte national encadré par la SND30.

Au regard des réalités bouleversantes et des progressions troublantes des violences en milieu scolaire, de nombreux efforts sont alors consentis par des organismes internationaux pour faire face à ce problème qui mine l'éducation mondiale. Sur le plan réglementaire, l'ODD est un engagement intergouvernemental se déclinant en 17 objectifs indissociables visant à protéger la planète et à la développer de manière prospère avec une série de plans d'action touchant les 3 dimensions du développement durable qui sont sociales, économiques et environnementales. Toutefois, c'est l'ODD4 qui institue l'éducation de qualité comme un élément incontournable du développement durable. Sa cible 4a dispose de « faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit exempt de violences et accessible à tous ».

L'ODD4 démontre à suffisance que l'absence de violence est une condition indubitable pour une éducation de qualité. L'ODD 5 qui promeut l'égalité de sexe en sa cible 5.2 qui vise à « éliminer de la vie publique et privée toutes les violences faites aux femmes et aux filles », toutefois l'ODD 16 dans sa cible 16.2 qui vise à éradiquer toutes formes de violences faites aux enfants, autres que l'ODD, les conventions essaient tant que faire se peut d'éliminer toutes formes de violence. Ce devoir est décrit à l'article 19 de la Convention relative aux droits de l'enfant, qui a été ratifiée par la plupart des pays du monde. Cet article dispose que : Les États parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié. En effet, les partenaires mondiaux se sont mis ensemble dans le cadre du projet Safe To Learn visant à mettre fin aux violences sur la base de sept stratégies. La Déclaration universelle des droits de l'homme proclame en son article 26 que l'éducation est un droit fondamental et que toute personne a droit à l'éducation. Toutefois, l'éducation et la santé sont les principaux éléments de l'agenda transformationnel des ODD.

Sur le plan national, le Cameroun s'est fixé des objectifs à atteindre à l'horizon 2030 par le biais d'une lanterne qui est la stratégie nationale de développement SDN30, ainsi la condition pour atteindre ces objectifs est d'avoir une éducation de qualité exempte de toute forme de violence. Toutefois, la loi n°98/004 du 04 avril 1998 portant organisation de l'éducation au Cameroun précise en son article 2 que l'éducation est une grande priorité nationale et, à l'article 4, elle assigne à l'éducation sa mission générale qui est la formation de l'enfant en vue de son épanouissement et de son insertion harmonieuse dans la société, en clarifiant en son article 5 que son objectif est la formation aux grandes valeurs éthiques universelles ainsi qu'au sens de la discipline pour peaufiner Elle proscrit les actes de violences en son article 35 en disposant : « L'intégrité physique et morale des élèves est garantie dans le système éducatif. » Sont de ce fait proscrits : les sévices corporels et toutes autres formes de violence, les discriminations de toute nature, la vente, la distribution et la consommation des boissons alcooliques, du tabac et de la drogue.

L'actualité récente fait état d'une très hausse du taux de violence sur le plan national. L'actualité fait état d'une multitude d'actes de violences récurrents en milieu scolaire, instaurant un climat de terreur et une cristallisation de la criminalité en milieu éducatif. Ces phénomènes d'une brutalité inouïe altèrent la capacité des élèves à donner les meilleures

performances d'eux pendant leurs apprentissages. Le gouvernement camerounais a mis un accent sur ce phénomène d'ordre mondial et s'est résolu à mettre fin à ces actes qui ne respectent pas l'image de l'éducation camerounaise. Cela s'est traduit tout d'abord par la création de la compagnie de sécurisation des établissements scolaires et universitaires qui a vu le jour le 19 novembre 2012 par le décret de son excellence PAUL BIYA, président de la République. Allant dans le même sens, le Ministre de l'enseignement secondaire, Madame NALOVA LYONGA, fait état de 11 cas majeurs de violence ayant conduit à la mort des acteurs de l'éducation entre 2018 et 2022. C'est ce qui a motivé l'organisation d'un colloque international au Hilton Hôtel pour mobiliser les forces vives de tous les bords afin d'apporter des solutions efficaces à ce fléau. Son excellence, Madame le ministre, déclarait ainsi : « Les violences ne vont pas s'arrêter aujourd'hui. » Elles vont toujours se produire.

Le monde est actuellement antagoniste sur plusieurs points de vue et nous devons écouter la voix de tous. Quelques mois avant, nous avons assisté au rappel par voie réglementaire d'interdiction de la chicote en milieu scolaire. Toutes ces mesures n'ont pas suffi pour faire baisser la progression de ce phénomène de plus en plus grandissant. Nous nous souvenons que le Premier ministre, dans le souci d'éradiquer ce fléau, a mis un accent majeur sur la sécurisation des établissements scolaires le 05 mars 2022 à travers un conseil de cabinet dans lequel siégeaient les ministres ayant un lien direct avec les affaires éducatives. De ce conseil naquit des résolutions à l'instar de l'obligation de la présence des vidéos surveillances dans les établissements scolaires, de la sensibilisation, de la mise en œuvre d'une nouvelle gouvernance managériale.

Sur le plan managérial et organisationnel, les établissements scolaires souffrent aujourd'hui d'un problème organisationnel, car ne pouvant plus répondre et satisfaire les missions pour lesquelles elle a été instituée, à savoir éduquer, instruire et former. Mais en passant outre l'atteinte des objectifs principaux, l'école est devenue aujourd'hui un endroit où prévaut la terreur. La création de la Compagnie de la sécurisation des établissements scolaires montre avec suffisance que les établissements scolaires sont sous asphyxie respiratoire et nécessitent une assistance respiratoire managériale pour résoudre efficacement le problème des violences en milieu scolaire.

Le choix de ce sujet est guidé par la vision de la planification de prospective, car les violences en milieu scolaire sont des freins à une bonne planification du système éducatif, car il fait intégrer une suite d'évènements et d'actions dont la gestion et la maîtrise ne sont pas plausibles, et encore moins les effets à court, moyen et long terme mesurables. Ce problème de

violence scolaire mérite une attention très particulière afin de rendre notre éducation plus améliorative sous l'angle de la qualité et de l'efficacité.

De ce fait, les écoles et le système éducatif évoluent dans un cadre social et structurel. Au sein de ce système, on remarque une production et une reproduction des environnements qui favorisent la violence et ne protègent pas efficacement l'enfant dans sa formation et son apprentissage au sein des établissements scolaires. Ce qui laisserait apparaître un système qui semble exposer les élèves à des formes de violences qui reproduisent, renforcent et recréent les normes et les rapports de force des sociétés, des communautés et des familles qui les entourent. Les acteurs de l'éducation, allant des décideurs politiques aux élèves et passant par les communautés, participent passivement ou activement à ces dynamiques. On pense que les modifier positivement nécessite une coordination des efforts et une planification à tous les niveaux des secteurs éducatifs.

Il faut également souligner le fait que le phénomène de violence en milieu scolaire semble considérablement défier la communauté éducative qui accorde un intérêt remarqué depuis plusieurs décennies. Ceci fragilise dès lors les missions de l'école, à l'instar de la socialisation, deuxième mission du système éducatif camerounais. On se demande où trouver les pistes de solution à ce fléau si l'école en perd les possibilités. La société confie l'éducation et le changement de comportement de ces membres à l'école qui, au regard des faits factuels en lien avec les multiples facettes de violence, semble progressivement se dédouaner au détriment des sanctions exclusives. Que faire si l'école perd cette valeur correctrice ? Où proviendrais-je les perspectives de solutions à envisager, eu égard du constat théorique relatif aux violences observées et présentes en milieu scolaire ?

## **1.2.FORMULATION ET POSITIONNEMENT DU PROBLEME**

### **1.2.1. Formulation du problème**

Un rapport de 2018 de l'UNESCO a révélé que la violence à l'école est un problème très répandu dans le monde. Environ 32 % des élèves dans le monde ont été victimes de harcèlement à l'école. La violence physique est la forme la plus courante, avec environ 22 % des élèves touchés. La violence psychologique, telle que les menaces et les insultes, touche environ 36 % des élèves. Il existe des disparités entre les sexes, les filles étant plus susceptibles de subir des violences sexuelles à l'école. Des incidents troublants se sont produits au Cameroun, notamment lorsqu'un élève a poignardé un camarade de classe en 2018 à l'Institut polyvalent bilingue Sophia. Un autre incident concerne un élève renvoyé qui est retourné à l'école et a poignardé un ancien camarade de classe à Douala. Un soldat furieux a également fait irruption dans une

école à Bafoussam, battant sévèrement un enseignant qui avait puni son fils. Tragiquement, un élève de Yaoundé a été battu à mort par un surveillant et un professeur d'informatique au collège Frantz Fanon. Plus récemment, en 2020, un élève de quatrième année a poignardé à mort un professeur de mathématiques au lycée de Nkolbisson à Yaoundé. Ces incidents soulignent la nécessité urgente de lutter contre la violence à l'école et de créer des environnements d'apprentissage sûrs pour tous les élèves.

Aussi, le contexte actuel met en lumière plusieurs cas de violence dans les écoles camerounaises. Une autorité administrative se serait introduite dans une salle de classe du lycée d'AYOS et aurait agressé un professeur de philosophie qui évaluait ses élèves. Un autre incident s'est produit au lycée bilingue de Bertoua, où un élève a été agressé par ses camarades de classe, puis poignardé par un élève clandestin de la même école. Au lycée Baganté, un élève a poignardé à mort son camarade de classe. Au lycée de Nkol-Eton, une élève de la classe de terminal A4 a attaqué son superviseur, sous les encouragements des autres élèves. Un directeur d'école a été poignardé à trois reprises par un élève au complexe scolaire de Yona à Yaoundé. Enfin, un conseiller d'orientation du lycée technique d'Ambam a agressé un élève, qui a dû recevoir des soins intensifs à l'hôpital régional d'Ebolowa. Ces incidents mettent en lumière la prévalence de la violence dans les écoles camerounaises et soulèvent des inquiétudes quant à la sécurité et au bien-être des élèves. Nous ne pouvons citer tous les faits de violence en milieu scolaire, car légionnaires, nous nous sommes appesantis sur les cas les plus viraux et les plus dangereux. Toutefois, les violences se vivent au quotidien dans tous les établissements scolaires et nécessitent une attention particulière, allant aux menaces, harcèlements, bagarres, punitions, etc. Nous pouvons constater que les faits de violences sont divers, car ils sont commis par des acteurs aux profils différents, à l'instar de ceux du milieu scolaire, du milieu non scolaire, des autorités administratives, des hommes en tenues. Cependant, les victimes sont les élèves, les enseignants, l'administration scolaire et des personnes autour des lycées.

Ces statistiques traduites par les faits montrent à suffisance la nécessité de lutter contre les violences en milieu scolaire. Toutefois, la violence en milieu scolaire est devenue, ces dernières années, nous semble-t-il, une préoccupation politique, sociale et familiale majeure partout dans le monde : l'ensemble des dispositifs mis en place par le gouvernement et la société le prouve à suffisance. Selon le Gouvernement du Québec (2019), en l'occurrence, la violence à l'école se définit comme « tout type de comportement non désiré perçu comme étant hostile et nuisible, portant atteinte à l'intégrité physique ou psychique d'une personne, à ses droits ou à sa dignité. » Pour sa part, le Secrétaire général de l'ONU, dans son rapport sur les violences

à l'encontre des enfants en 2006, pointait du doigt les châtiments corporels, les violences sexuelles, les brimades et les mauvais traitements. (UNESCO, 2020).

La violence en milieu scolaire est au centre de toutes les préoccupations et les statistiques croissantes montrent à suffisance la raison de cette forte mobilisation autour du phénomène des violences scolaires. Selon Menick (2020), les violences au Cameroun se manifestent par des différentes formes, à l'instar des harcèlements et bagarres (54,6 %), des viols (38,7 %), des scènes pornographiques (6,7 %), dont 72 % sont des filles. À travers cette statistique, nous pouvons faire une interprétation selon laquelle les harcèlements et les bagarres sont les violences les plus répandues en milieu scolaire, car légèrement au-dessus de la moyenne, suivies des viols et des scènes pornographiques. Toutefois, nous pouvons nous demander. Quels sont les dispositifs mis en place pour prévenir les violences en milieu scolaire ? Ces dispositifs assurent-ils efficacement leurs missions préventives ?

Selon Jeammet (2002), la violence et ses manifestations se justifieraient également par « la plus grande liberté d'expression accordée aujourd'hui aux enfants, liberté qui, par ailleurs, permet d'avoir des individus plus ouverts, plus curieux, plus entreprenants ». Il est évident que la montée en puissance des discours haineux dans nos milieux scolaires favorise la dégradation de la cohésion sociale et de la paix, d'où la montée en puissance des violences de toutes formes, ce qui justifie l'affirmation de l'ancien secrétaire des Nations unies Ban Ki-Moon. « *Les discours haineux sont des armes dangereuses qui peuvent causer des dommages émotionnels, physiques et sociaux durables* ». « *Nous devons être vigilants et résolus dans notre lutte contre ces discours toxiques et promouvoir un dialogue respectueux et constructif.* »

### **1.2.2. Positionnement du problème**

L'émergence d'un tel fléau montre à suffisance la dégradation du climat social, scolaire et institutionnel, ce qui est un indicateur de la qualité de l'éducation. Il importe alors désormais que le planificateur de l'éducation se penche sur cette question pour trouver des moyens de préventions efficaces et de limitations des violences en milieu scolaire dans un contexte camerounais. Selon Fezeu (2020), on voit en ces violences en milieu scolaire une porosité des écoles, une réglementation mal appliquée, sans toutefois omettre de parler de la formation des chefs d'établissements qui ne sont pas formés à la gestion des risques et des conflits en milieu scolaire. Il revient donc alors à se demander si une application stricte des textes et une meilleure formation des chefs d'établissements pourraient anticiper ou abolir les violences en milieu scolaire ?

La gestion des violences à l'école est un enjeu majeur pour le Système éducatif. Il est important de mettre en place des mesures préventives pour éviter l'apparition de comportements violents. La prospective est un outil utile pour anticiper les changements sociaux, économiques et culturels qui peuvent avoir un impact sur la violence à l'école.

La prospective consiste à étudier les tendances actuelles et à venir pour anticiper les changements futurs. Elle permet d'identifier les facteurs qui peuvent influencer la violence à l'école et de proposer des solutions adaptées. Par exemple, la prospective peut permettre d'anticiper les effets de la crise économique sur les familles et les élèves, ce qui peut avoir un impact sur leur comportement à l'école. La prospective peut également aider à développer des programmes de prévention de la violence à l'école. En identifiant les facteurs de risque, il est possible de mettre en place des mesures de prévention efficaces. Par exemple, la mise en place de programmes de médiation et de résolution de conflits peut aider à prévenir les comportements violents. Enfin, la prospective peut aider à évaluer l'efficacité des politiques et des programmes mis en place pour lutter contre la violence à l'école.

En évaluant régulièrement les résultats obtenus, il est possible d'ajuster les programmes pour les rendre plus efficaces. La prospective est un outil précieux pour anticiper les changements futurs et pour développer des stratégies efficaces pour lutter contre la violence à l'école. Il est important que les décideurs politiques, les enseignants et les parents travaillent ensemble pour mettre en place des mesures préventives et pour créer des environnements scolaires sûrs et sains. Il convient de dire que la prospective est un outil incontournable à la gestion des violences, mais peut-elle régler efficacement la gestion des violences en milieu scolaire au Cameroun ?

Depuis près de 6 ans, le Cameroun fait face à une cristallisation des violences tant dans les rues que dans des établissements scolaires. En 2018, un élève de terminale de l'institut polyvalent Sophia perd la vie par le coup de poignard asséné par son camarade, en 2019, un scénario similaire se produisit au lycée de DEIDO. Les actes de violences enregistrés durant ces périodes sont ahurissants, passant par des bagarres, agressions, viols et harcèlements. Le rapport de l'Unesco de 2017 fait état de 246 millions d'enfants et d'adolescents qui, sous une forme ou sous une autre, sont confrontés aux violences chaque année scolaire dans le monde. Ces chiffres montrent à suffisance la nécessité de nous pencher sur le management prévisionnel des violences scolaires. Elle est une atteinte grave au droit à l'éducation, à la santé et à l'intégrité physique. La loi camerounaise dans le Code pénal réprimande avec la dernière énergie tout acte de violence assorti de privation de liberté. Il sera nécessaire pour nous d'analyser le style de

management en période de conflit. D'où le problème de l'inefficacité des dispositifs prévisionnels face aux différentes contraintes environnementales.

### **1.3.OBJET DE L'ÉTUDE**

Notre étude vise à étudier le management prévisionnel en situation de conflit et leur impact sur la limitation des violences en milieu scolaire. Cette étude essaye dans la mesure du possible de comprendre quelles sont les stratégies prévisionnelles mises en place et, par ailleurs, les dispositifs mis en place à cet effet pour limiter les violences en milieu scolaire.

### **1.4.QUESTIONS DE RECHERCHE**

Selon Grawitz (2001), la question de recherche est le fil conducteur de l'étude. C'est donc une question qui indique la direction vers laquelle nous allons mener notre investigation. La présente étude a formulé à cet effet quatre questions de recherche, notamment une question principale et trois questions secondaires.

#### **1.4.1. Question principale**

Comment Le management prévisionnel peut-il limiter les violences en milieu scolaire camerounais ?

#### **1.4.2. Questions secondaires**

**QS1 :** En quoi la planification stratégique peut-elle limiter préventivement les violences en milieu scolaire ?

**QS2 :** Dans quelle mesure les axes décisionnels participent-elles à limiter préventivement les violences scolaires en contexte camerounais ?

**QS3 :** De quelle manière les dispositifs prévisionnels contribuent-ils à limiter les violences en milieu scolaire ?

### **1.5.HYPOTHESE DE RECHERCHE**

En guise de réponse provisoire aux questions posées en amont, nous avons formulé deux types d'hypothèses à notre étude. Il s'agit d'une hypothèse générale et de trois hypothèses spécifiques.

### 1.5.1. Hypothèse générale

La présente étude formule l'hypothèse selon laquelle le Management prévisionnel limite significativement les violences en milieu scolaire.

### 1.5.2. Hypothèses secondaires

- **HS1** : la planification stratégique limite préventivement les violences en milieu scolaire camerounais.
- **HS2** : les axes décisionnels participent à la limitation préventive des violences scolaires camerounais.
- **HS3** : Les dispositifs prévisionnels contribuent à limiter préventivement les violences scolaires camerounais.

## 1.6.OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

L'objectif de recherche peut être défini comme étant le but visé par une recherche. Pour mieux organiser notre travail, nous avons formulé deux types d'objectifs, à savoir : l'objectif général et les objectifs spécifiques.

### 1.6.1. Objectif général

Cette étude vise à proposer des dispositifs prévisionnels pouvant contribuer à la limitation efficace des violences en milieu scolaire.

Toutefois, l'objectif est de mettre sur pied des dispositifs managériaux capables de limiter efficacement les violences par le biais de la planification stratégique dans les établissements scolaires secondaires. Afin d'aboutir à un cadre qui contribuera à limiter les violences dans les lycées.

### 1.6.2. Objectifs spécifiques/opérationnels

- **OS1** : montrer que la planification stratégique peut limiter préventivement les violences en milieu scolaire.
- **OS2** : justifier que les axes décisionnels peuvent participer à la limitation préventive des violences scolaires.
- **OS3** : Démontrer que les dispositifs prévisionnels peuvent contribuer à limiter préventivement les violences scolaires.

## **1.7.INTERETS DE L'ÉTUDE**

Tout travail scientifique doit présenter des intérêts qui en sont en quelque sorte ses raisons d'être. L'intérêt est alors l'avantage, l'utilité, l'importance et le bien fondé d'un travail de recherche. Pour Maurin (1992 : 292), l'intérêt, c'est « ce qui est utile, profitable à quelqu'un ». Il permet de ressortir l'utilité de la recherche, son importance et sa raison d'être.

Ains, la quintessence de cette étude se situe au niveau managérial, scientifique et social.

### **1.7.1. Intérêt managérial**

Ce sujet est pertinent pour la formation en ce qui concerne les problématiques traitées dans la planification de l'éducation et dans le management de l'éducation. Suffisamment documenté, il permettra de conduire une recherche aboutissant à l'obtention d'un diplôme de master, ouvrant ainsi la voie à l'étude des problématiques spécifiques futures liées à la planification de l'éducation en termes de prévention des conflits en milieu scolaire.

### **1.7.2. Intérêt scientifique**

La présente étude met en relation deux variables importantes pour comprendre les stratégies décisionnelles et préventives des violences en situation de conflit au Cameroun et plus précisément dans le département du Mfoundi. De ce fait, c'est une interpellation à l'endroit des chercheurs dans le domaine de la planification. Ceci dans l'optique de trouver des stratégies plus efficaces afin d'anticiper les violences dans un contexte camerounais. Son intérêt scientifique repose sur la contribution significative à la découverte d'un problème qui nécessite beaucoup d'attention et fait beaucoup de ravages au Cameroun. De ce fait, il permettra de délimiter un problème, de conduire une réflexion, de découvrir et rassembler une documentation en lien avec le sujet. En outre, il servira à analyser l'information d'un regard critique et à exprimer par écrit les résultats (publier) de planification axée sur la planification des perspectives des conflits en contexte camerounais sous un regard éclairé résultant des enquêtes de terrain.

### **1.7.3. Intérêt social**

L'établissement est le milieu social par excellence au sein duquel une variété de personnes s'affronte. L'établissement scolaire absorbe de ce fait toutes les couches sociales. D'où toute l'importance du deuxième objectif du Millénaire pour le développement, dont la teneur est la suivante : « Assurer l'éducation primaire pour tous ». Nous avons les élèves, les

enseignants et le personnel administratif. Les rapports dans cet environnement peuvent être d'une part harmonieux et conflictuels d'autre part. Ces rapports peuvent influencer la qualité de l'éducation et sur l'efficacité interne et externe d'un système éducatif. Si les rapports entre les élèves ne sont pas bons, cela hypothèque nécessairement sur les résultats scolaires. Pour que les résultats soient positifs, il faudrait que l'ensemble des acteurs éducatifs travaillent afin de promouvoir une saine collaboration afin que chacun des maillons de la communauté éducative fonctionne. Soit bénéfique à l'autre dans la résilience en milieu scolaire. En outre, cette étude est une interpellation à l'endroit du planificateur de l'éducation sur la nécessité de prendre des mesures appropriées afin de prévenir toutes formes de violence et de préserver un climat sain au sein des établissements scolaires, car l'école est un lieu de socialisation et d'acquisition du savoir vivre en société.

## **1.8.DELIMITATION ET CADRE DE L'ÉTUDE**

Dans cette rubrique de notre travail, il est question de la circonscription des angles d'investigation de notre étude. Pour cela, nous allons nous appesantir sur trois types de délimitation, notamment la délimitation temporelle, géographique et thématique.

### **1.8.1. Temporelle**

Sur le plan temporel, notre sujet qui porte sur le management prévisionnel et la limitation des violences s'inscrit sur une durée de 5 ans. Allant de 2018 jusqu'à 2023. Cette délimitation temporelle s'explique par le fait que c'est en 2018 que les violences refont surface de manière fulgurante à travers le meurtre d'un enseignant par un élève de 4e. L'année 2023 étant déjà achevée, nous avons pensé y mettre un accent, car elle seule pourra nous permettre de mieux analyser le contexte actuel dans les établissements choisis. Cet espace temporel nous semble idéal pour mieux mesurer et analyser les questions de violence et de management prévisionnel en situation de conflit dans les établissements scolaires au Cameroun.

### **1.8.2. Géographique**

Ce travail traite spécifiquement d'un problème d'échelle internationale et mondiale. Au demeurant, il s'est effectué au Cameroun dans la région du centre et plus précisément dans le département du Mfoundi. Toutefois, ce choix géographique est justifié par le taux de violence plus élevé en zone urbaine qu'en zone rurale. Cependant, les établissements qui ont été au cœur de notre recherche sont, entre autres, le lycée de NKOLMESSENG, le lycée de NKOLBISSON et le lycée de MBALLA 2.

### **1.8.3. Thématique**

Cette présente étude s'intéresse au management prévisionnel et à la limitation des violences en milieu scolaire vers une planification prospective. Il s'inscrit alors dans le domaine de la planification et ne s'intéresse pas aux faits de violences en particulier. De ce fait, nous n'allons pas nous atteler à une forme de violence particulière, car on ne saurait prévenir un type de violence. Cependant, nous allons nous intéresser aux conflits et aux violences dans leurs globalités. Cette présente étude nous permet de faire le tour des différentes décisions prises par les dirigeants en période de conflit en milieu.

## CHAPITRE 2 : ÉTAT DE L'ART

Ce chapitre nous plonge dans les explications des concepts pour mieux saisir notre sujet de recherche. Nous faisons aussi un détour par les auteurs ayant écrit sur les violences et le management de prospective, sans toutefois omettre d'apporter des éclaircis sur les théories explicatives utilisées.

### 2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Dans le cadre de cette partie, les concepts seront analysés à l'instar de violence, violence en milieu scolaire, management, management prévisionnel, planification et prospective.

#### 2.1.1. Violence

Étymologiquement, le mot violence vient du latin vis qui veut dire vigueur, force, puissance, usage de la force physique et quantité abondante d'une chose. Le cœur de signification du mot vis est l'idée de force, plus particulièrement, de force vitale. La violence est aussi le fait d'agir sur quelqu'un ou de le faire agir contre sa volonté en employant la force ou l'intimidation. Michaud, (2012) La violence (7e éd.).

Dans le sens courant, la violence renvoie à des comportements et des agissements physiques d'une personne vis-à-vis d'une autre dans l'intention de porter atteinte à son intégrité physique. Toutefois, ces agissements prennent la connotation de violence en reflet d'une norme précise, car celle-ci varie en fonction d'une époque et des cultures. Il y a alors des faits et des actes qui sont unanimement considérés comme violents à l'instar de (la torture, le meurtre, les coups) et d'autres qui font l'objet d'une controverse d'opinions tant dans l'appréciation que dans la qualification du fait. C'est le cas des violences au sein de la famille : les violences sur les femmes ou les enfants ont longtemps été considérées comme des faits sociaux normaux, ces formes de violences deviennent de plus l'objet d'abolition dans les sociétés contemporaines.

Sur le plan juridique, les violences sont classifiées et qualifiées en fonction de leur gravité, de leur effet et de l'intention de l'auteur de cette violence. C'est ainsi qu'on parlera d'homicide volontaire avec ou sans préméditation ou d'homicide involontaire. Dans le code pénal camerounais, c'est à partir du grand titre 3 chapitres 1 intitulé Des atteintes à l'intégrité corporelle que l'on constate l'accent mis sur la violence. La section 1 s'intéresse aux homicides et blessures volontaires dans les articles (275 meurtres, 276 assassinats, 277 blessures graves, mutilation génitale, atteinte de la croissance d'un organe et torture), toutefois il faut remarquer que le code pénal est résolu à abolir les actes de violences même dans l'intention du criminel,

car toute sorte de préméditation est sanctionnée même avant la commission de l'infraction, sans toutefois connaître la victime.

La section 2 s'intéresse aux violences et aux voies de faits volontaires du législateur dans son intention d'en finir avec la violence. À inclure les voies de faits qui sont des violences légères sans lésion corporelle, ceci dans les articles (278 coups mortels, 279 coups avec blessures graves, 280 blessures simples, 281 blessures légères, 282 délaissements d'incapable, 283 omissions de porter secours). Le chapitre 2 quant à lui marque un arrêt fort sur les violences effectuées sur la liberté des personnes. À l'instar des articles (291 arrestation et séquestration, 292 le travail forcé, 293 l'esclavage, 294 le proxénétisme), ce chapitre va en profondeur en réprimandant les violences sexuelles comme l'outrage à la pudeur art 295, viol art 296, harcèlement sexuel art 302. Il est indispensable de souligner que la loi autorise certaines violences, par exemple dans le domaine du sport ou celui de la chirurgie. Il n'y a pas d'infraction dans les violences que les sportifs s'infligent au rugby, au judo ou à la boxe, si du moins les joueurs suivent les règles. De même, la violence de l'acte chirurgical fait l'objet d'un consentement explicite du patient lorsqu'il accepte l'acte médical.

En droit civil, la conception de la violence n'est pas pareille, car elle intervient plus précisément dans le domaine contractuel et sur le consentement de l'un des contractants. L'art. 1111 frappe de nullité un contrat ou un consentement obtenu par l'effet de la violence de toute sorte. L'art 1112 va plus loin en définissant la violence sur le plan civil en disposant : « Il y a violence lorsqu'elle est de nature à faire impression sur une personne raisonnable et qu'elle peut lui inspirer la crainte d'exposer sa personne ou sa fortune à un mal considérable et présent... »

L'approche juridique ne s'écarte pas de ce que nous avons dit supra de la définition de la violence, mais elle apporte une précision au cas par cas et qualifie chaque acte selon le contexte, et ces définitions évoluent selon que les sociétés, les cultures et les mœurs changent. C'est le cas des actes de violence dans le sport qui, auparavant, faisaient l'objet de poursuites devant les tribunaux.

Pour l'Organisation mondiale de la santé (OMS), la violence est « l'utilisation intentionnelle de la force physique ou de la puissance sous forme de menace ou d'acte contre soi-même, une autre personne ou un groupe ou une communauté qui entraîne ou est susceptible d'entraîner un traumatisme psychologique, des problèmes de développement, des blessures ou la mort. » Il faudrait noter que l'OMS mène des travaux depuis des années qui visent à comprendre les conséquences des violences sur la santé ainsi que les facteurs de risques et de prévention. L'OMS a par ailleurs publié en 2019 un rapport sur la prévention de la violence chez les enfants. Ce rapport met en évidence les conséquences à long terme de la violence sur

la santé mentale et physique des enfants, ainsi que sur leur développement cognitif et social. Il propose également des stratégies de prévention, notamment en renforçant les compétences parentales et en promouvant des environnements sûrs et bienveillants pour les enfants. Selon la typologie proposée par l’OMS, il est possible de diviser la violence en trois grandes catégories : la violence auto-infligée, la violence interpersonnelle – qui inclut autant la violence perpétrée par un proche que par un inconnu (nommée violence communautaire) – et la violence collective qui peut être sociale, politique ou économique. Chaque catégorie englobe plusieurs types de violence qui sont définis en référence au groupe envers qui la violence est dirigée (maltraitance envers les enfants, maltraitance envers les personnes âgées), à la relation entre l’auteur et la victime de violence (violence conjugale, violence familiale) ou au milieu dans lequel la violence est commise (violence à l’école, au travail).

Selon Sémelin (2000), historien et politologue français spécialiste des génocides, la violence est « l'utilisation de la force physique ou psychologique pour contraindre ou détruire un individu ou un groupe ». Dans un autre ouvrage, *Purifier et détruire : usages politiques des massacres et génocides*, Sémelin étudie les mécanismes qui conduisent à la violence de masse, en s'appuyant sur des exemples historiques tels que le génocide des Tutsis au Rwanda ou la Shoah. Il met en évidence le rôle des discours de haine et de la propagande, ainsi que l'importance des choix individuels des acteurs impliqués dans ces violences. Il souligne également l'importance de la prévention des violences, en insistant sur la nécessité d'une éducation à la citoyenneté et aux droits humains, ainsi que sur l'importance du dialogue interculturel et interreligieux pour prévenir les conflits.

Il convient de retenir dans le cadre de ce travail que la violence est l’utilisation de la force contre soi-même ou un tiers ou encore contre une communauté dans le but de porter atteinte à l’intégrité physique, morale ou sexuelle ou pour atteindre un but précis.

## **2.1. VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE**

La première définition qui nous semble pertinente est celle de L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (l'UNESCO) qui est une institution spécialisée internationale de l'Organisation des Nations unies, créée le 16 novembre 1945 à la suite des dégâts et des massacres de la Seconde Guerre mondiale. Elle définit la violence en milieu scolaire comme « *tout acte ou comportement qui porte atteinte à la sécurité, au bien-être ou à la dignité d'un élève, qu'il se produise à l'intérieur ou à l'extérieur de l'établissement scolaire* ». L'éducation est un pilier phare de l'UNESCO, car étant un droit humain fondamental, elle est alors un gage pour la paix dans l'humanité et un développement durable.

À cet effet, l'UNESCO a fait une distinction triptyque de la violence qui inclut la violence psychologique, physique et sexuelle qui se produit dans les locaux de l'école, sur le chemin de l'école, à la maison et dans les cyberespaces. L'école étant une partie intégrante de la communauté, elle est alors tout comme la société le foyer des inégalités qu'elle perpétue.

Pour Debarbieux (2006), qui est un sociologue français spécialiste de la violence à l'école, pour lui, la violence scolaire est « *un ensemble de comportements qui ont pour effet de créer un climat de peur, d'insécurité et d'hostilité dans les établissements scolaires* ». Il a mené de nombreux travaux sur le sujet, qui ont permis de mieux comprendre les mécanismes de la violence à l'école et d'élaborer des stratégies pour la prévenir et la combattre. Dans ses travaux, Debarbieux (2006) a mis en évidence l'importance de la prévention pour lutter contre les violences scolaires. Il a notamment souligné l'importance de la formation des enseignants et des personnels éducatifs, ainsi que la nécessité de sensibiliser les élèves aux problèmes de violence et de harcèlement. Debarbieux (2006) a également étudié les différentes formes de violence à l'école, telles que le harcèlement, les violences verbales et physiques, ou encore la violence liée aux discriminations. Il a montré que ces formes de violence étaient souvent liées entre elles, et qu'il était important de les prendre en compte dans une approche globale de la prévention.

Selon Fize (2005), sociologue français spécialiste des adolescents, met un accent particulier sur les causes des violences scolaires et définit la violence en milieu scolaire comme « *un phénomène complexe qui résulte de l'interaction entre des facteurs individuels, familiaux, sociaux et institutionnels* ». Dans ses travaux, Fize met en évidence l'importance de comprendre la complexité des violences en milieu scolaire, qui peuvent prendre différentes formes (physiques, verbales, psychologiques) et être le fait de différents acteurs (élèves, enseignants, parents). Il souligne également l'impact de ces violences sur les victimes, mais aussi sur l'ensemble de la communauté éducative. Il insiste sur la nécessité de prévenir les violences en milieu scolaire, notamment en travaillant sur la culture de l'établissement et en favorisant le dialogue entre les différents acteurs. Il préconise également une prise en charge individualisée des élèves en difficulté, afin de leur permettre de mieux gérer leurs émotions et d'éviter qu'ils ne basculent dans la violence. Enfin, Fize (2005) met en garde contre les réponses simplistes ou répressives aux violences en milieu scolaire, qui risquent d'aggraver la situation plutôt que de la résoudre. Selon lui, il est essentiel d'adopter une approche globale et concertée pour prévenir et gérer les violences en milieu scolaire.

En somme, nous pouvons définir la violence en milieu scolaire comme tout comportement (physique, psychologique et sexuel) visant à porter atteinte à la sécurité des élèves et de tout personnel éducatif se déroulant dans les écoles ou à l'extérieur.

### 2.1.1. Management

Le terme management date de plusieurs siècles : entre ménagère (mener les affaires domestiques) et manège (mener un cheval), nous remontons à la fin du 16<sup>e</sup> siècle. Selon Bruno Bonnefous (2011), le management est « *l'ensemble des processus qui englobent toutes les techniques, les méthodes de gestion de direction, de structuration, d'animation d'une organisation* », c'est alors l'art de conduire une organisation vers la réalisation de ses buts. Le terme est apparu assez récemment, mais les pratiques liées au management sont anciennes, car liées au développement des organisations, tendance inhérente à l'activité humaine. Toutefois, sa pratique se fonde sur des sciences exactes à l'instar des statistiques, mais aussi des sciences sociales à l'instar de la psychologie et de la sociologie pour mieux analyser les faits organisationnels.

Henri Fayol, considéré comme l'un des pionniers du management moderne, définit le management comme un processus qui « *consiste à prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler.* » Toutefois, il a développé une théorie de la gestion administrative qui est encore largement utilisée aujourd'hui. Fayol a identifié cinq fonctions de base du Management : la planification, l'organisation, la coordination, le commandement et le contrôle. Il a également développé 14 principes de gestion, notamment la division du travail, l'autorité et la responsabilité, la discipline, l'unité de commandement, l'unité de direction et la subordination des intérêts individuels aux intérêts de l'organisation. Fayol a également souligné l'importance de la communication, de la formation et du développement du personnel pour une gestion efficace. Ses travaux ont eu une influence majeure sur le développement du management moderne et sont encore largement enseignés dans les écoles de commerce et les universités aujourd'hui.

Chester Barnard définissait le management comme « une fonction de l'autorité qui consiste à obtenir des résultats par l'intermédiaire des efforts d'un groupe ». Ces différentes définitions mettent en avant le fait que le management implique de diriger et d'organiser les efforts des autres pour atteindre les objectifs de l'organisation. Il s'agit également d'une fonction qui nécessite des compétences de leadership en communication et en prise de décision. Nous pouvons en déduire, au regard des définitions supra, que le management est l'art de conduire efficacement une organisation vers l'atteinte de ses objectifs.

### 2.1.2. Management prévisionnel

Le management prévisionnel est une pratique qui consiste à prévoir les événements futurs et à prendre des mesures pour les prévenir ou les gérer efficacement. Il peut être utilisé

dans de nombreuses industries et domaines, y compris les affaires, les sciences sociales, les activités sportives et les métiers de la santé. Le management prévisionnel peut impliquer la prise de mesures pour minimiser les risques et les incidents, améliorer les performances et les résultats, et planifier les ressources nécessaires pour répondre aux besoins futurs. Il peut également être utilisé pour anticiper les changements dans l'environnement et pour s'adapter aux évolutions à venir. Il est important de noter que le management prévisionnel ne peut pas garantir les résultats, mais il peut aider les organisations à être plus préparées pour les situations futures et à réduire les coûts et les risques associés à ces situations. Certains auteurs ont la même analyse du Management prévisionnel.

Peter Drucker : Le management prévisionnel est une approche qui consiste à planifier l'avenir de l'entreprise en utilisant des informations et des analyses pour prendre des décisions éclairées.

1. Edwards Deming : Le management prévisionnel est un processus cyclique qui implique la planification, la mise en œuvre, la vérification et l'ajustement des processus pour améliorer la qualité et les résultats.

Tom Peters : le management prévisionnel est une méthode qui implique la fixation d'objectifs clairs et mesurables pour guider les actions de l'entreprise.

Stephen Covey : le management prévisionnel est une approche qui se concentre sur la planification et l'organisation pour atteindre des résultats spécifiques, tout en intégrant les principes de leadership efficace.

Michael Porter : Le management prévisionnel est une méthode qui implique l'analyse de l'environnement concurrentiel pour identifier les opportunités et les menaces potentielles, afin de prendre des décisions éclairées pour l'avenir de l'entreprise.

### **2.1.3. Planification**

Le mot planification vient du verbe planifier, qui lui-même vient du mot plan. Le plan est un dessin ou une représentation graphique d'un objet ou d'un projet. La planification consiste donc à élaborer un plan détaillé pour atteindre un objectif donné. Elle implique la définition des objectifs, la détermination des moyens nécessaires pour les atteindre, la mise en place d'un calendrier et d'un budget, ainsi que la prévision des obstacles et des risques éventuels. La planification d'entreprise a été développée par Igor Ansoff dans les années 1960, à une période et dans un environnement favorable aux prévisions à long terme. Il l'a inscrite dans un cadre plus large et dans une démarche continue qu'il a nommée « *Management stratégique* ».

La planification serait donc un processus de réflexion collective et de négociation entre dirigeant et manager. Elle permet une coordination collective en formalisant les actions, les échéances et les résultats attendus. Elle constitue donc un instrument de prise de décision, mais aussi de mise en œuvre de la stratégie (plan marketing, plan financier, plan de production). Plusieurs auteurs ont apporté une définition de la planification.

- Henri Fayol (1916) : selon lui, la planification est l'une des cinq fonctions principales de la gestion, qui consiste à prévoir l'avenir et à tracer le programme d'action à suivre. Il a considéré la planification comme l'une des fonctions principales de la gestion, car elle permet de prévoir l'avenir et de tracer le programme d'action à suivre pour atteindre les objectifs de l'entreprise. Selon lui, la planification consiste à déterminer les objectifs à atteindre, les moyens nécessaires pour y parvenir, ainsi que les étapes à suivre pour réaliser ces objectifs. Fayol souligne également l'importance de la coordination entre les différentes fonctions de l'entreprise pour assurer une planification efficace. Il estime que la planification doit être un processus continu, adapté en fonction des changements dans l'environnement de l'entreprise. En résumé, la planification est un élément clé de la gestion d'entreprise, qui permet de définir les objectifs et les moyens nécessaires pour les atteindre, tout en assurant une coordination efficace entre les différentes fonctions de l'entreprise.
- Peter Drucker (1954) : Pour lui, la planification est le processus qui consiste à établir des objectifs, à déterminer les moyens nécessaires pour les atteindre, à évaluer les résultats obtenus et à corriger les écarts éventuels. Il considère également la planification comme une fonction essentielle de la gestion, mais il insiste sur la nécessité de la planification stratégique à long terme plutôt que sur la planification opérationnelle à court terme. Selon lui, la planification stratégique doit être axée sur l'avenir et sur les opportunités de croissance de l'entreprise, plutôt que sur la simple gestion des opérations quotidiennes. Drucker souligne également l'importance de la participation des employés à la planification, en particulier des cadres intermédiaires qui sont souvent les mieux placés pour comprendre les besoins et les défis de l'entreprise. Il estime que la planification doit être un processus collaboratif, impliquant tous les niveaux de l'organisation. En résumé, pour cet auteur, la planification à long terme est essentielle pour assurer la croissance et le succès de l'entreprise, et elle doit être un processus collaboratif impliquant tous les niveaux de l'organisation.

- Steiner (1969) Selon lui, la planification est l'ensemble des processus qui permettent de définir les objectifs à atteindre, de déterminer les actions à entreprendre pour y parvenir, d'établir un calendrier et un budget, et de mesurer les résultats obtenus. Georges Steiner considère également la planification comme une fonction essentielle de la gestion, mais il met l'accent sur la nécessité de l'adapter aux changements rapides et imprévisibles de l'environnement économique et commercial. Selon Steiner, la planification doit être flexible et adaptable, capable de s'ajuster rapidement aux changements de marché et aux nouvelles opportunités. Il insiste sur l'importance de la surveillance constante de l'environnement commercial et sur la réévaluation régulière des plans stratégiques en fonction des nouvelles informations. Steiner souligne également l'importance de la communication claire et de la coordination entre les différents départements et niveaux hiérarchiques de l'organisation pour assurer une mise en œuvre efficace des plans stratégiques. En résumé, pour Georges Steiner, la planification doit être flexible et adaptable pour répondre aux changements rapides de l'environnement commercial, avec une surveillance constante et une communication claire entre les différents niveaux de l'organisation.
- Kenneth Andrews (1971) Pour lui, la planification est un processus continu qui consiste à établir des objectifs, à analyser les opportunités et les menaces du marché, à déterminer les ressources nécessaires, à élaborer des stratégies et des plans d'action, et à évaluer les résultats obtenus. Kenneth Andrews, quant à lui, considère la planification comme un processus continu et dynamique qui implique l'analyse de l'environnement externe et interne de l'entreprise, la formulation d'objectifs clairs et la mise en place de stratégies pour les atteindre. Selon Andrews, la planification doit être intégrée dans toutes les fonctions de l'entreprise et doit être basée sur une analyse approfondie des forces et des faiblesses de l'organisation, ainsi que des opportunités et des menaces du marché. Il souligne également l'importance de la participation de tous les niveaux de l'organisation dans le processus de planification, afin d'assurer une compréhension et un engagement communs envers les objectifs stratégiques. En résumé, pour Kenneth Andrews, la planification est un processus continu et dynamique qui implique une analyse approfondie de l'environnement externe et interne de l'entreprise, une participation de tous les niveaux de l'organisation et une intégration dans toutes les fonctions de l'entreprise.

En somme, la planification est le processus de détermination des objectifs, des actions et des ressources nécessaires pour atteindre ces objectifs dans un délai donné. Elle implique l'identification des tâches à accomplir, la définition des priorités, l'estimation des coûts et des ressources nécessaires, la création d'un calendrier et d'un plan d'action détaillé pour atteindre les objectifs fixés. La planification est essentielle pour assurer la limitation des violences en milieu scolaire dans le contexte camerounais.

#### **2.1.4. La prospective**

La prospective est une méthodologie d'analyse et de prévision qui se concentre sur l'étude des phénomènes futurs en utilisant des données et des connaissances actuelles. Elle se différencie de l'hypothèse, de la conjecture et de la spéculation en étant basée sur des données et des analyses rigoureuses. Elle peut être utilisée dans de nombreux domaines tels que les sciences sociales, les sciences économiques, les sciences de la gestion, les technologies, la santé, l'environnement, etc. Elle permet de prévoir les conséquences des différents scénarios éventuels et d'en déterminer les plus probables. La prospective peut être utilisée pour l'adaptation à l'environnement, la planification, le développement de politiques publiques, la gestion de risques. Sa conception peut diverger d'un auteur à un autre.

Pour Gaston Berger (1957) : La prospective est une démarche intellectuelle qui vise à établir des hypothèses sur l'avenir pour mieux préparer le présent. D'après Michel Godet (1979) : La prospective est une méthode d'analyse et de réflexion sur l'avenir qui permet de construire des scénarios possibles et de définir des stratégies pour y faire face.

Selon Alain Touraine (1978) : La prospective est une démarche qui consiste à imaginer des futurs possibles pour mieux comprendre les enjeux du présent. Bourguignon (2003) : La prospective est une approche qui permet d'anticiper les changements sociaux, économiques et environnementaux pour mieux les comprendre et y faire face. Jungk (1952) : La prospective est une méthode qui permet de mobiliser l'imagination collective pour construire un futur désirable et éviter les catastrophes. En somme, la prospective est une démarche de planification qui nous permet de mieux anticiper les événements à venir.

## **2.2. ENJEUX DU MANAGEMENT PRÉVISIONNEL SUR LA PRÉVENTION DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE.**

Le Management prévisionnel est une approche proactive qui vise à prévenir la violence à l'école. En identifiant les risques potentiels et les besoins des élèves et du personnel, les écoles

peuvent allouer efficacement les ressources nécessaires pour faire face à ces défis. Cela peut se traduire par la mise en place de programmes de lutte contre les brimades, la promotion d'une culture du respect et de l'empathie, ainsi que la fourniture de services de soutien en santé mentale. Les écoles peuvent également collaborer avec les forces de l'ordre pour élaborer des plans d'intervention d'urgence et organiser des exercices réguliers (Ottavi, 2009). La gestion anticipée permet de créer un environnement qui priorise la sécurité tout en favorisant l'inclusion et en améliorant l'expérience d'apprentissage des élèves. Elle peut également s'attaquer à d'autres problèmes urgents, tels que l'éducation inclusive pour les élèves handicapés et l'adaptation aux besoins changeants des élèves à l'ère numérique. En conclusion, la gestion anticipée permet aux écoles de prévenir efficacement la violence, de promouvoir l'inclusion et d'améliorer l'expérience éducative des élèves.

### **2.2.1. Plans stratégiques et anticipation des besoins pour une prévention efficace**

Dans l'approche d'Ottavi (2009) sur l'importance de la gestion prévisionnelle dans les écoles, l'auteur souligne l'importance de la planification stratégique en tant que principe clé. La planification stratégique implique la définition de buts et d'objectifs à long terme pour l'école, ce qui permet d'anticiper les besoins et les défis futurs. En adoptant une approche prospective, les administrateurs scolaires peuvent gérer efficacement les ressources pour répondre à ces besoins anticipés. Il s'agit non seulement des ressources financières, mais aussi des ressources humaines, des installations et de la technologie. Ottavi (2009) souligne qu'en planifiant et en anticipant de manière proactive, les écoles peuvent garder une longueur d'avance et s'assurer qu'elles sont bien préparées à fournir une éducation et un soutien de qualité à leurs élèves.

Dans ce sens, les établissements scolaires peuvent prendre plusieurs mesures pour prévenir la violence scolaire, notamment en mettant en place un système complet de soutien à la santé mentale. Cela peut inclure l'accès à des conseillers et à des psychologues qualifiés pour aider les élèves à discuter de leurs émotions et de leurs préoccupations. De plus, ce système de soutien peut également bénéficier au personnel de l'école, qui peut faire face à du stress et à de l'épuisement. En priorisant la santé mentale et le bien-être, les écoles peuvent créer un environnement positif et réduire le risque de violence (Ottavi, 2009). En outre, les écoles peuvent collaborer avec les forces de l'ordre locales pour établir un partenariat solide. Cela peut inclure une communication régulière, des exercices conjoints et le partage d'informations pour améliorer l'efficacité des efforts de prévention de la violence. En adoptant une approche multidimensionnelle, les écoles peuvent réduire significativement le risque de violence scolaire et créer un environnement d'apprentissage plus sûr pour tous.

La CSESU (Center for School Safety and Education) se consacre depuis longtemps à l'amélioration de la sécurité dans les écoles et à la lutte contre la violence dans les établissements d'enseignement. Les efforts de l'organisation se sont concentrés sur la mise en œuvre de diverses stratégies et initiatives visant à créer un environnement sûr et stimulant pour les élèves et le personnel. En collaborant avec les écoles, les forces de l'ordre et les organisations communautaires, le CSESU a pu développer des programmes complets qui s'attaquent aux causes profondes de la violence et encouragent des changements de comportement positifs. En proposant des sessions de formation, des ressources et des conseils aux éducateurs, aux administrateurs et aux élèves, la CSESU vise à favoriser une culture de la sécurité, du respect et de l'inclusion dans les établissements de grandes métropoles.

### **2.2.2. Amélioration continue et prévention des dysfonctionnements en milieu scolaire**

Outre l'examen de la gestion prévisionnelle, Coeurnelle (2015) se penche sur divers autres aspects de la gestion scolaire qui contribuent à améliorer la qualité de l'éducation et à prévenir les dysfonctionnements. L'auteur explore l'importance d'un leadership efficace pour créer une culture scolaire positive et favoriser un environnement d'apprentissage propice. Il met en exergue également l'importance de la planification stratégique et de l'allocation des ressources dans l'optimisation des résultats éducatifs. En outre, l'ouvrage se penche sur le rôle d'une communication et d'une collaboration efficaces entre les administrateurs scolaires, les enseignants et les parents dans la promotion de la réussite des élèves. En abordant ces domaines clés, Coeurnelle (2015) fournit une analyse complète de la gestion scolaire et de son impact sur l'excellence éducative.

En effet, les écoles, dans le même sens que Débarbieux (2006), peuvent prendre diverses mesures pour renforcer la sécurité de leur environnement scolaire. En plus des mesures de sécurité préventives, elles peuvent organiser des exercices de sécurité et des protocoles d'intervention en cas d'urgence pour familiariser les élèves et le personnel aux mesures à prendre en cas de crise. Les écoles peuvent également mettre en place des services de conseil et de soutien spécialisés pour aider les élèves qui rencontrent des difficultés émotionnelles ou des comportements inquiétants. Pour promouvoir une culture de non-violence, les écoles peuvent organiser des campagnes de sensibilisation et des programmes éducatifs axés sur l'empathie, la résolution des conflits et la communication positive. Il est également important pour les écoles d'évaluer régulièrement leurs mesures de sécurité afin d'identifier les lacunes et de s'adapter aux nouveaux besoins et défis. En surveillant continuellement et en ajustant leurs politiques, les écoles peuvent maintenir un environnement d'apprentissage sûr et sécurisé.

La gestion administrative des établissements scolaires doit prendre des mesures proactives pour garantir un environnement d'apprentissage sûr et sécurisé à tous les élèves en intégrant la prévention de la violence dans le processus de planification de la gestion. Cela favorise non seulement un sentiment de sécurité, mais aussi un climat scolaire positif qui améliore le bien-être général de la communauté éducative (Débarbieux, 2006). Les écoles peuvent mettre en place des programmes complets de lutte contre les brimades, comprenant des campagnes de sensibilisation, des formations et des protocoles de signalement et de traitement des cas d'intimidation. Elles peuvent également établir des partenariats avec les forces de l'ordre pour renforcer les mesures de sécurité, telles que des patrouilles de police régulières et des systèmes de surveillance. En priorisant les services de soutien en santé mentale, les écoles peuvent aborder les problèmes sous-jacents qui peuvent contribuer à un comportement violent. En intégrant ces mesures, les écoles peuvent créer un environnement propice à l'apprentissage, à la sécurité et au bien-être de tous.

### **2.3. GESTION PRÉVISIONNELLE EN MILIEU SCOLAIRE : ACTEURS ET RESPONSABILITÉS**

La planification de la gestion scolaire implique la participation de différentes parties prenantes, notamment les enseignants, les parents, les administrateurs et la communauté. Les enseignants fournissent des informations précieuses sur les besoins des élèves et participent à l'élaboration des programmes et des méthodes d'évaluation (Stern, 2009). Les parents offrent un point de vue unique et assurent que les plans répondent aux attentes de la communauté. Les administrateurs supervisent la mise en œuvre du Plan stratégique et s'assurent que les ressources sont utilisées efficacement. Ils collaborent avec les enseignants et d'autres parties prenantes pour surmonter les défis. Les membres de la communauté peuvent apporter leur soutien et leurs ressources pour favoriser les partenariats entre l'école et la communauté. La participation de toutes ces parties prenantes permet d'utiliser la sagesse et l'expertise collectives pour créer un plan stratégique complet et efficace. Cette approche collaborative garantit que les politiques éducatives répondent aux besoins des élèves et aux objectifs de la communauté (Compagna, 2015).

#### **2.3.1. Rôles et responsabilités des acteurs décisionnels de l'établissement.**

Il est nécessaire d'organiser les responsabilités des acteurs impliqués dans le processus de gestion prévisionnelle des risques en strates suivant l'échelle décisionnelle et hiérarchique. L'on a une strate administrative et une strate accompagnatrice, toutes avec des responsabilités diverses en matière de prévention des violences.

- **Chef d'établissement et son conseil d'établissement**

En matière de prévision, Barbier (2009) confie à ces acteurs les responsabilités combinées aux rôles ancrés dans la stratégie, l'axe de décision, le choix des priorités et la définition de la vision. En plus de superviser la planification, la coordination et la mise en œuvre des stratégies de gestion, le chef d'établissement joue également un rôle crucial en assurant le bon fonctionnement de l'établissement. Il s'agit notamment de contrôler les processus, d'optimiser l'affectation des ressources et de maintenir un environnement de travail sûr pour les employés de l'établissement. Le chef d'établissement est également chargé de fixer des objectifs de performance, d'évaluer les performances de l'établissement et de procéder aux ajustements nécessaires pour améliorer l'efficacité. Ces responsabilités portent sur :

- Élaborer le projet d'établissement en tenant compte des besoins, des ressources et des objectifs pédagogiques ;
- Superviser la mise en œuvre des plans et assurer le suivi des actions prévues ;
- Coordonner les différents acteurs et favoriser une approche collaborative de la gestion prévisionnelle.

Pour ce qui est du Conseil d'établissement, c'est une instance de gouvernance chargée d'approuver les orientations stratégiques et les décisions importantes de l'établissement. Ces responsabilités sont entre autres de :

- Participer à l'élaboration du projet d'établissement et à la définition des priorités ;
- Approuver les budgets, les plans d'action et les politiques impliquant des choix stratégiques ;
- Assurer le suivi de la mise en œuvre des décisions prises en matière de gestion prévisionnelle.

- **Les collaborateurs administratifs et pédagogiques**

Les assistants du directeur jouent un rôle crucial dans le bon fonctionnement de l'établissement. Outre la gestion des tâches administratives telles que la programmation, la budgétisation et la tenue des dossiers, ils supervisent également les aspects pédagogiques de l'école. Il s'agit notamment de collaborer avec les enseignants à l'élaboration du programme d'études, de mettre en œuvre les programmes éducatifs et de suivre les progrès des élèves. En outre, les assistants du directeur sont responsables des aspects humains de l'école, ce qui implique le recrutement et la formation du personnel, la promotion d'un environnement de

travail positif et la résolution de tous les problèmes de personnel qui peuvent survenir. Leurs responsabilités multiples font d'eux des membres indispensables de l'équipe de direction de l'école (Chevaillier, 2006). Spécifiquement, leurs responsabilités consistent à :

- Contribuer à l'élaboration et à la mise en œuvre de plans d'action pour atteindre les objectifs prévus ;
- Assurer la coordination entre les différentes équipes et les différents départements de l'établissement ;
- Suivre les indicateurs de performance et évaluer l'efficacité des actions entreprises.

### **2.3.2. Rôles et responsabilités des acteurs opérationnels de l'établissement.**

- **Enseignants et personnel pédagogique**

Les principaux acteurs de la mise en œuvre des programmes éducatifs et de la promotion des objectifs éducatifs de l'école sont souvent les enseignants et les administrateurs. Les enseignants jouent un rôle crucial dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'études, la création de plans de cours attrayants et l'évaluation des progrès des élèves. Ils sont chargés de transmettre des connaissances et des compétences aux élèves, de favoriser un environnement d'apprentissage positif et de répondre aux besoins d'apprentissage individuels. Les administrateurs, quant à eux, assurent le leadership et le soutien nécessaires pour que les programmes éducatifs soient conformes aux objectifs de l'école. Ils supervisent la mise en œuvre des politiques, gèrent les ressources et collaborent avec les enseignants pour améliorer l'expérience éducative globale (Chevaillier, 2006).

Ensemble, les enseignants et les administrateurs travaillent main dans la main pour créer un environnement propice à l'apprentissage et aider les élèves à réaliser leur potentiel éducatif. En outre, les parents et les membres de la communauté peuvent également être considérés comme des acteurs clés dans le soutien des programmes et des objectifs éducatifs en participant activement aux activités de l'école, en faisant du bénévolat et en apportant une contribution et des ressources précieuses. Leur implication renforce le partenariat entre l'école et la communauté, en favorisant un sentiment de responsabilité partagée pour la réussite des programmes éducatifs (Chevaillier, 2006).

En résumé, leurs actions visent à :

- Contribuer à l'identification des besoins éducatifs des élèves et à l'élaboration de projets pédagogiques adaptés ;

- Participer à la mise en œuvre des initiatives de gestion prévisionnelle au sein de leur classe ou de leur domaine d'expertise ;
- Collaborer avec l'équipe de direction pour atteindre les objectifs fixés dans le projet d'établissement.

- **Les parents d'élèves**

Les parents et les tuteurs jouent un rôle essentiel en tant qu'acteurs directs de la vie de l'école. Leur participation et leur engagement sont essentiels à la réussite de la planification de la gestion de l'école. En participant activement aux processus de prise de décision, les parents peuvent apporter leurs points de vue et leurs idées uniques, garantissant ainsi que les plans et les stratégies mis en œuvre par l'école correspondent aux besoins et aux aspirations des élèves et de la communauté. Leur contribution peut aider à façonner les politiques, l'élaboration des programmes scolaires et l'allocation des ressources, ce qui, en fin de compte, améliore l'expérience éducative globale de tous les élèves. En outre, la participation des parents à la planification de la gestion de l'école favorise un sentiment d'appropriation et de responsabilité, car ils deviennent des partenaires actifs de l'éducation de leurs enfants. Cette approche collaborative entre les parents et l'école crée un environnement favorable et inclusif qui profite à l'ensemble de la communauté scolaire (Debarbieux, 2009). Les responsabilités des enseignants consistent entre autres à :

- Participer aux instances de dialogue avec l'établissement pour donner leur avis sur les orientations stratégiques ;
- Soutenir les actions de gestion prévisionnelle en favorisant l'engagement, la participation et le suivi des projets éducatifs ;
- Respecter les règles et les valeurs de l'établissement pour favoriser un climat favorable à l'apprentissage.

### **2.3.3. Synthèse des rôles et responsabilités des acteurs impliqués dans la gestion prévisionnelle en milieu scolaire.**

Une gestion scolaire tournée vers l'avenir implique non seulement d'attribuer des rôles et des responsabilités, mais aussi d'établir des canaux de communication clairs pour favoriser la collaboration. Les administrateurs scolaires doivent faciliter l'échange d'idées et d'informations entre les enseignants, les parents, les élèves et les autres parties prenantes pour créer un sentiment de responsabilité partagée. Cette approche collaborative permet une mise en œuvre plus complète des politiques éducatives. En impliquant régulièrement les parties

prenantes dans les décisions, la direction de l'école peut s'assurer que les objectifs de l'école correspondent aux besoins et aux aspirations de la communauté éducative. Cette approche inclusive favorise un sentiment d'appropriation et d'engagement, ce qui conduit à un système éducatif plus efficace et durable.

Aussi, outre l'attribution des rôles et des responsabilités, une gestion scolaire tournée vers l'avenir peut également établir des canaux de communication clairs afin d'améliorer la collaboration entre les parties prenantes. En favorisant des lignes de communication ouvertes, les administrateurs scolaires peuvent faciliter l'échange d'idées, de commentaires et d'informations entre les enseignants, les parents, les élèves et les autres parties concernées. Cette approche collaborative favorise non seulement un sentiment de responsabilité partagée, mais permet également une mise en œuvre plus holistique et plus complète des politiques éducatives. En outre, en associant régulièrement les parties prenantes aux processus décisionnels, la direction de l'école peut s'assurer que les objectifs fixés par l'école sont conformes aux besoins et aux aspirations de l'ensemble de la communauté éducative. Cette approche inclusive favorise un sentiment d'appropriation et d'engagement, conduisant à un système éducatif plus efficace et plus durable.

#### **2.4. PRÉVENTION ET LIMITATION DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE**

Selon Débarbieux et Toni (2013), l'utilisation d'outils de planification stratégique appropriés, un autre aspect crucial de la planification d'interventions proactives visant à limiter la violence à l'école est la réalisation d'évaluations approfondies des risques. En évaluant soigneusement les risques potentiels et les vulnérabilités au sein de l'environnement scolaire, les éducateurs et les administrateurs peuvent obtenir des informations précieuses sur les domaines spécifiques qui nécessitent une attention et une intervention. Cette approche globale permet de mettre en œuvre des stratégies de prévention ciblées qui répondent aux besoins spécifiques de chaque communauté scolaire. En outre, pour favoriser un climat scolaire sûr et inclusif, il faut promouvoir des relations positives entre les élèves, les enseignants et le personnel. Encourager la communication ouverte, l'empathie et le respect peut contribuer à créer un environnement favorable où les élèves se sentent valorisés et responsabilisés. En combinant des outils de planification stratégique, des évaluations des risques et en mettant l'accent sur la création d'une culture scolaire positive, les établissements d'enseignement peuvent prendre des mesures importantes pour prévenir la violence et créer un environnement d'apprentissage sûr pour tous les élèves.

### **2.4.1. Outils de planification prospective pour la prévention des violences en milieu scolaire**

Débarbieux & Toni (2013) proposent comme outil un manuel de prévention des violences en milieu scolaire. En plus des ressources précieuses mentionnées, ce manuel souligne également l'importance de favoriser un climat scolaire positif pour prévenir la violence. Il souligne l'importance de promouvoir l'inclusion, l'empathie et le respect parmi les élèves et les membres du personnel. Le manuel propose des suggestions pratiques sur la manière de créer un environnement favorable qui encourage la communication ouverte et les compétences en matière de résolution des conflits. Il fournit également des conseils sur la mise en œuvre de programmes efficaces de lutte contre les brimades et sur la promotion de relations solides entre les élèves, les enseignants et les parents. En s'attaquant aux causes profondes de la violence et en promouvant un environnement scolaire sûr et stimulant, ce manuel complet fournit aux éducateurs et aux administrateurs les outils dont ils ont besoin pour prévenir la violence et assurer le bien-être de tous les élèves.

Dans le même sens, Barbier & Fize (2016), dans Guide pratique de prévention de la violence à l'école, proposent des outils de prévention adaptés qui partent d'un diagnostic et de l'évaluation de la situation. Ce Guide pratique souligne également l'importance de créer un environnement scolaire sûr et favorable. Il souligne l'importance de favoriser des relations positives entre les élèves, les enseignants et les membres du personnel. En promouvant un sentiment d'appartenance et d'inclusion, les écoles peuvent prévenir et traiter efficacement les cas de violence. En outre, le Guide reconnaît la nécessité de mettre en place des programmes de formation complets pour le personnel scolaire. Il suggère d'intégrer au programme de formation des stratégies de résolution des conflits, des techniques de désescalade et des compétences de communication efficaces. En dotant les éducateurs de ces compétences, ils pourront mieux gérer les comportements violents et y répondre, assurant ainsi la sécurité et le bien-être de tous les élèves. En outre, le Guide souligne l'importance d'impliquer les parents et les tuteurs dans les efforts de prévention de la violence. Il suggère d'établir des lignes de communication ouvertes avec les familles, de leur fournir des ressources et des informations sur la reconnaissance des signes de violence et de les encourager à participer activement à la création d'un environnement scolaire sûr. Dans l'ensemble, ce guide pratique propose une approche holistique de la lutte contre la violence à l'école, en fournissant des outils concrets, des mesures de prévention et une formation complète pour assurer la sécurité et le bien-être des élèves et des membres du personnel.

Darras & Ottavi (2018) proposent dans *Outils de diagnostic et de planification pour une école sans violence* un ensemble d'outils constitué des grilles d'analyse, des questionnaires et des fiches de suivi. En plus des grilles d'analyse, des questionnaires de diagnostic et des modèles de planification, cet ensemble complet d'outils fournit également aux équipes éducatives des ressources supplémentaires pour améliorer leurs efforts d'évaluation des risques et de prévention. Ces ressources peuvent inclure des études de cas qui mettent en lumière des scénarios réels et les stratégies de prévention correspondantes, des modules de formation interactifs pour apprendre aux membres de l'équipe à reconnaître les signes avant-coureurs de la violence, et des lignes directrices pour la mise en œuvre d'interventions fondées sur des données probantes. En utilisant ce matériel supplémentaire, les équipes éducatives peuvent renforcer leur capacité à identifier les facteurs de risque de violence et à développer des stratégies de prévention adaptées qui répondent aux besoins spécifiques de leurs élèves.

Joron (2020), dans son analyse sur les préventions et la limitation des violences en milieu scolaire, a défini un kit de prévention. Au-delà des fiches d'information pratiques, des scénarios animés et des fiches de sensibilisation, ce kit complet comprend également des lignes directrices étape par étape sur la manière de mettre en œuvre les programmes de prévention de la violence de manière efficace. Ces lignes directrices fournissent aux équipes éducatives une feuille de route claire, leur permettant de naviguer en toute confiance dans le processus et d'atteindre les résultats souhaités. Le kit propose également une série d'activités et d'exercices interactifs qui peuvent être intégrés aux programmes, favorisant ainsi l'engagement actif et la participation des élèves. En mettant l'accent sur la collaboration et l'engagement, le kit vise à créer un environnement favorable et inclusif dans lequel les élèves se sentent habilités à lutter contre la violence et à la prévenir dans leurs écoles et leurs communautés.

Au-delà des ressources pratiques et méthodologiques, ces outils de planification tournés vers l'avenir soulignent également l'importance de programmes de formation complets pour les enseignants et le personnel. Ces programmes visent à doter les éducateurs des connaissances et des compétences nécessaires pour identifier les signes précurseurs de la violence, intervenir efficacement et apporter un soutien approprié aux élèves qui en ont besoin. En intégrant ces programmes de formation dans leur stratégie globale, les écoles peuvent adopter une approche plus proactive et plus réactive pour prévenir la violence en milieu scolaire. Cela permet non seulement de favoriser un environnement éducatif sûr et bienveillant, mais aussi de donner à l'ensemble de la communauté scolaire les moyens de travailler ensemble à la réalisation d'un objectif commun, à savoir assurer le bien-être de tous les élèves.

### **2.4.2. Clés de prévention des violences en milieu scolaire**

La prévention dans l'environnement scolaire et professionnel est un aspect fondamental qui nécessite une approche systématique. La formation des membres du personnel aux facteurs de risque et aux signes avant-coureurs de la violence potentielle est une première étape essentielle. Grâce à une formation complète, les acteurs scolaires peuvent acquérir les compétences nécessaires pour identifier et traiter les menaces potentielles avant qu'elles ne dégénèrent. Outre la formation, la mise en œuvre de mesures préventives est un autre élément clé d'une politique écrite. Il peut s'agir d'établir des protocoles et des procédures claires afin de minimiser les risques de violence sur le lieu de travail. Par exemple, la réalisation d'évaluations régulières de la sécurité, la mise en œuvre de mesures de contrôle d'accès et la promotion d'une culture du respect et d'une communication ouverte peuvent contribuer à rendre l'environnement plus sûr. Toutefois, la prévention seule ne suffit pas. Il est tout aussi important de mettre en place un plan d'intervention bien défini. Celui-ci comprend l'établissement de procédures d'urgence, telles que des itinéraires d'évacuation et des zones de sécurité désignées, ainsi que la formation du personnel sur la manière de réagir efficacement en cas de crise (Rayou, 2007).

En disposant d'un plan d'intervention structuré, les organisations peuvent minimiser les dommages potentiels causés par les incidents de violence sur le lieu de travail. Enfin, le suivi est une étape essentielle dans la lutte contre la violence au travail. Après un incident, il est essentiel de fournir un soutien et des ressources aux personnes concernées. Il peut s'agir de proposer des services de conseil, de mener des enquêtes pour identifier les causes profondes de l'incident et de mettre en œuvre des mesures correctives pour éviter que des incidents similaires ne se reproduisent à l'avenir. Bien que chaque lieu de travail puisse avoir son propre système de lutte contre la violence au travail, de nombreuses organisations et entreprises. Suivent des cadres similaires. Ces cadres sont conçus pour garantir la sécurité et le bien-être des employés, tout en promouvant un environnement de travail positif et sûr. En donnant la priorité à la prévention, à l'intervention et au suivi, les organisations peuvent créer une culture qui œuvre activement à la prévention de la violence en milieu scolaire et à la protection du bien-être de la communauté éducative (Rayou, 2007).

L'éducation joue un rôle primordial dans la prévention de la violence à l'école et sur le lieu de travail. Elle sert de base à la création d'un environnement sûr et respectueux. Diverses techniques peuvent être utilisées pour sensibiliser les individus à la prévention de la violence. Ces techniques peuvent aller de conversations informelles entre collègues à des programmes de formation formels. Les cadres et les superviseurs ont une responsabilité importante dans la formation de leurs employés et d'eux-mêmes à l'importance de la prévention de la violence sur

le lieu de travail. Ils doivent être conscients des risques potentiels et comprendre comment les traiter efficacement dans leur établissement (Barbier, 2018).

Ces connaissances leur permettent de prendre des mesures proactives et de créer une culture de la sécurité. Outre la formation générale, une formation spécialisée est souvent requise pour les équipes d'intervention d'urgence. Ces équipes sont chargées de gérer les situations critiques et d'assurer la sécurité de toutes les personnes impliquées. La formation spécialisée leur permet d'acquérir les compétences et les connaissances nécessaires pour réagir rapidement et efficacement en cas d'urgence. La violence sur le lieu de travail peut prendre diverses formes et ne se limite pas à des actes d'agression physique. Il peut s'agir de menaces de dommages physiques, de harcèlement, d'intimidation et d'autres formes de comportement menaçant. Les menaces verbales ou écrites peuvent également être considérées comme de la violence au travail. Dans certains endroits, les actions perturbatrices telles que les insultes et les abus verbaux sont également reconnues comme des formes de violence. En informant les individus sur les différentes manifestations de la violence au travail, les organisations peuvent les sensibiliser et promouvoir une culture du respect et de la sécurité. Cette éducation permet aux individus de reconnaître et de signaler tout comportement inquiétant, ce qui favorise un environnement positif pour tous (Débarbieux, 2009).

En plus des mesures de prévention de la violence mentionnées, il est essentiel de fournir un soutien et des ressources aux personnes touchées par l'incident. Cela peut inclure des services de conseil et l'accès à des professionnels de la santé mentale spécialisés dans les traumatismes. En prenant soin du bien-être émotionnel des personnes concernées, on les aide à faire face aux conséquences de l'incident et à se rétablir. Des initiatives de sensibilisation et de formation peuvent également être mises en place pour les employés ou les étudiants, afin de leur fournir les compétences nécessaires pour détecter les signes d'alerte et réagir de manière appropriée. Il est également important de mettre en place des canaux de communication permettant aux individus de signaler les problèmes ou incidents liés à la violence, en utilisant des systèmes de signalement anonymes ou des personnes désignées formées pour traiter ces cas. L'examen régulier de ces rapports est essentiel pour assurer la sécurité de tous. En mettant en œuvre ces mesures de suivi, les organisations peuvent prévenir la violence et créer un environnement respectueux, sûr et positif pour le bien-être de tous (Joron, 2020).

### **2.4.3. Approches efficaces de prévention des violences en milieu scolaire**

La violence en milieu scolaire ou professionnel est un problème grave qui peut avoir des effets néfastes sur les personnes et l'environnement de travail. En plus de l'agression

physique et verbale, la violence sur le lieu de travail peut inclure le sabotage, les dommages matériels et même le terrorisme. Les conflits non résolus entre les employés contribuent grandement à la violence au travail, avec des origines telles que les divergences d'opinion et la compétition pour les ressources. Il est crucial pour les organisations de mettre en place des mécanismes efficaces de résolution des conflits. La violence au travail a un impact sur la santé mentale des employés, entraînant du stress, de l'anxiété et de la peur, ce qui peut conduire à une baisse de la satisfaction au travail et à des traumatismes psychologiques à long terme. La communauté éducative et acteurs de l'établissement doivent donc fournir un soutien et des ressources tels que des services de conseil. Les politiques et procédures de prévention de la violence au travail, telles que les vérifications des antécédents, la formation en résolution des conflits et les mécanismes de signalement clairs, sont essentielles pour créer un environnement de travail sûr et sécurisé. En luttant activement contre la violence en milieu professionnel, les organisations favorisent une culture de respect, de confiance et de collaboration pour le bien-être et la productivité des employés (Houssemand, 2019).

En complément des programmes de formation et des simulations mentionnés, une autre mesure efficace qu'une structure de formation peut prendre pour prévenir les actes de violence sur le lieu de travail consiste à établir des mécanismes de signalement clairs. En mettant en place un système de signalement confidentiel, les employés peuvent se sentir plus à l'aise pour signaler tout comportement suspect ou potentiellement dangereux qu'ils observent. Cela permet d'identifier rapidement les menaces potentielles et d'intervenir de manière appropriée avant que la situation ne dégénère. En outre, la structure de formation peut également fournir des conseils sur la manière de répondre aux signalements de violence sur le lieu de travail, en veillant à ce que les employés connaissent les voies à suivre et le soutien dont ils peuvent bénéficier. En favorisant une culture de communication ouverte et en fournissant des ressources pour le signalement, la structure de formation peut jouer un rôle crucial dans la prévention de la violence au travail.

## **2.5. OBSTACLES DU MANAGEMENT PRÉVISIONNEL ET POLITIQUES DE PRÉVENTION EN MILIEU SCOLAIRE**

Le management prévisionnel dans les établissements peut grandement améliorer les pratiques administratives et la planification stratégique, mais plusieurs obstacles entravent sa mise en œuvre. Le manque de sensibilisation et de compréhension des avantages et des méthodologies de la gestion prédictive empêche son utilisation efficace. De plus, la disponibilité et la qualité des données sont essentielles pour une mise en œuvre réussie, mais de

nombreux établissements d'enseignement rencontrent des difficultés à collecter, organiser et analyser les données en raison de ressources limitées ou de systèmes obsolètes. La résistance au changement constitue également un obstacle majeur, car certains administrateurs et membres du personnel peuvent craindre les perturbations ou une perte d'autorité. Les contraintes financières sont un autre défi, car investir dans l'infrastructure technologique, les systèmes de gestion des données et la formation du personnel nécessite des ressources financières importantes. Pour surmonter ces obstacles, il est nécessaire de sensibiliser, d'améliorer l'infrastructure des données, de gérer la résistance au changement et d'obtenir des ressources financières adéquates. En conclusion, la gestion prévisionnelle a un énorme potentiel, mais il est crucial de surmonter ces obstacles pour en bénéficier pleinement (Rayou, 2006 ; Rochex, 2013 ; Merle, 2016).

### **2.5.1. Obstacles à la mise en œuvre du management prévisionnel en milieu scolaire**

Selon Rayou (2007), dans *L'éducation surveillée : les maisons d'éducation sous surveillance judiciaire (1945-1994)*, met en exergue les obstacles organisationnels et structurels à la mise en œuvre d'un management prévisionnel. Hormis les défis mentionnés, un autre obstacle important dans la gestion des Établissements d'enseignement est la question du financement. Des ressources financières insuffisantes peuvent considérablement entraver la mise en œuvre de politiques et d'initiatives éducatives novatrices. Des budgets limités peuvent restreindre la capacité d'investir dans des outils d'enseignement modernes, des infrastructures technologiques et des programmes de développement professionnel pour les enseignants. Ce manque de financement peut également limiter la disponibilité des ressources et des services de soutien aux élèves, tels que les services de conseil, les activités extrascolaires et les programmes d'éducation spéciale.

Par conséquent, il est essentiel pour les établissements d'enseignement de trouver des sources de financement durables et d'allouer efficacement les ressources afin de relever ces défis et d'offrir une éducation de qualité aux étudiants. En outre, le manque de financement peut également avoir un impact sur l'infrastructure physique des établissements d'enseignement. L'insuffisance des fonds peut entraîner la vétusté ou l'inadéquation des installations, telles que les salles de classe, les bibliothèques et les laboratoires. Cela peut nuire à l'environnement d'apprentissage et limiter l'accès des étudiants aux ressources nécessaires. En outre, l'entretien et la réparation des infrastructures existantes peuvent être négligés en raison des contraintes budgétaires, ce qui entraîne une détérioration accrue des installations. En outre, la question du financement peut également affecter le recrutement et la rétention d'enseignants qualifiés. Sans

ressources financières adéquates, les établissements d'enseignement peuvent avoir du mal à offrir des salaires et des avantages compétitifs, ce qui rend difficile d'attirer et de retenir des éducateurs hautement qualifiés. Cela peut avoir un impact direct sur la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves, car les enseignants jouent un rôle crucial dans leur développement académique.

Pour résoudre le problème de financement, les établissements d'enseignement cherchent souvent d'autres sources de revenus. Ils peuvent envisager des partenariats avec des entreprises et des organisations, rechercher des subventions et des dons, ou mettre en place des initiatives de collecte de fonds. En outre, certains établissements peuvent mettre en œuvre des mesures d'économie, telles que des pratiques d'efficacité énergétique ou des ressources partagées avec d'autres écoles de la communauté. Dans l'ensemble, la question du financement représente un défi important pour les établissements d'enseignement, car elle a un impact sur divers aspects de leurs activités. Il est essentiel de trouver des sources de financement durables et de gérer efficacement les ressources pour garantir une éducation de qualité et offrir aux étudiants le soutien et les opportunités nécessaires à leur réussite (Rayou, 2007).

Rochex (2023), dans *Les politiques scolaires en débat : controverses et enjeux de la démocratie scolaire*, souligne les contraintes liées à la mise en œuvre d'une politique scolaire visant la limitation des violences. Ce livre analyse non seulement les tensions politiques, les conflits d'intérêts et les pressions extérieures qui ont un impact sur la gestion des écoles, mais aussi les différents acteurs impliqués dans le processus de prise de décision. Il explore la manière dont les perspectives et les intérêts des enseignants, des parents, des élèves et des membres de la communauté peuvent influencer la planification et la mise en œuvre des politiques de gestion. En tenant compte de la diversité des voix et des préoccupations, l'ouvrage permet de comprendre les dynamiques complexes en jeu dans la gestion des écoles. En outre, l'ouvrage va au-delà des parties prenantes immédiates et examine le rôle d'autres acteurs influents dans le processus de prise de décision. Il explore l'impact des politiques et des réglementations gouvernementales sur la gestion des écoles, en soulignant comment ces facteurs externes peuvent façonner les stratégies et les pratiques adoptées par les responsables de l'éducation.

En outre, l'ouvrage se penche sur le rôle des associations éducatives et des organisations professionnelles dans l'influence des décisions de gestion, en montrant comment leur expertise et leurs conseils peuvent contribuer à un leadership efficace. En outre, le livre souligne l'importance de la collaboration et de la communication entre les parties prenantes dans le processus de prise de décision. Il explore la manière dont des partenariats efficaces entre les

enseignants, les parents, les élèves et les membres de la communauté peuvent conduire à des politiques de gestion plus inclusives et plus réactives. L'ouvrage souligne également l'importance de favoriser une culture de la transparence et de la responsabilité, dans laquelle toutes les parties prenantes ont accès aux informations pertinentes et sont activement impliquées dans le processus de prise de décision. En ce qui concerne la recherche et l'analyse des données, l'ouvrage se penche sur le rôle de la recherche en Éducation dans l'élaboration de pratiques de gestion fondées sur des données probantes. Il explore la manière dont la prise de décision fondée sur les données peut aider les responsables de l'éducation à identifier les tendances, à évaluer l'efficacité des politiques existantes et à faire des choix éclairés pour l'avenir.

L'ouvrage souligne la nécessité pour les responsables de l'éducation de bien connaître les méthodologies de recherche et les techniques d'analyse des données afin d'utiliser efficacement les données empiriques dans leurs processus de prise de décision. Grâce à l'examen de ces facteurs à multiples facettes, l'ouvrage offre un aperçu précieux des défis et des opportunités auxquels sont confrontés les responsables de l'éducation dans le développement de stratégies de gestion tournées vers l'avenir. Il fournit un cadre complet pour comprendre les complexités de la gestion scolaire et offre des conseils pratiques pour naviguer entre les divers intérêts et perspectives des parties prenantes. En promouvant une approche holistique de la prise de décision, l'ouvrage dote les responsables de l'éducation des outils et des connaissances nécessaires pour créer des stratégies de gestion inclusives et efficaces qui profitent à tous les membres de la communauté scolaire (Rochex, 2023).

### **2.5.2. Résistances au changement et contraintes administratives**

Merle (2016) envisage une réforme du système éducatif. Parallèlement aux aspects susmentionnés, l'auteur pourrait également étudier l'impact de la technologie sur la réforme de l'enseignement. Il pourrait s'agir d'examiner comment les progrès technologiques ont influencé les méthodes d'enseignement, l'élaboration des programmes et l'engagement des élèves. L'auteur pourrait se pencher sur l'utilisation d'outils numériques et de plateformes en ligne dans la salle de classe, et sur la manière dont ils ont à la fois facilité et posé des défis aux initiatives de réforme de l'éducation. En outre, l'auteur pourrait envisager le rôle des comparaisons internationales dans la réforme de l'éducation. En analysant les systèmes éducatifs d'autres pays, l'auteur peut donner un aperçu des stratégies de réforme réussies et identifier les leçons potentielles qui peuvent être appliquées au contexte local. Cette analyse comparative pourrait mettre en lumière des approches innovantes en matière de conception des programmes, de formation des enseignants et d'évaluation des élèves. En outre, l'auteur pourrait étudier

l'importance de l'engagement de la communauté dans la réforme de l'éducation. Il pourrait s'agir d'examiner le rôle des organisations communautaires, des groupes à but non lucratif et des entreprises locales dans le soutien et la défense des changements éducatifs.

En explorant les partenariats et les collaborations entre les écoles et la communauté au sens large, l'auteur peut mettre en évidence les avantages potentiels de l'implication de diverses parties prenantes dans le processus de réforme. Enfin, l'auteur peut également se pencher sur l'impact de la diversité culturelle sur les efforts de réforme de l'éducation. En examinant la manière dont les différents contextes et perspectives culturelles influencent l'enseignement et l'apprentissage, l'auteur peut donner un aperçu des défis et des opportunités qui se présentent dans des contextes éducatifs diversifiés. Cette analyse pourrait aborder des questions telles que l'éducation inclusive, les pratiques d'enseignement sensibles à la culture et la nécessité d'un accès équitable aux ressources éducatives pour tous les élèves (Merle, 2016).

Quant à Guigue (2018) dans *Politique éducative et gestion locale de l'école* : les tensions entre principes et réalités, l'auteur souligne l'importance de prendre en compte la diversité des besoins des élèves dans le domaine de l'éducation. Il recommande de reconnaître les différents styles d'apprentissage, les capacités et les antécédents des élèves, afin d'adapter les pratiques de gestion en conséquence. L'auteur met également en avant le rôle de la technologie dans l'éducation, soulignant que son intégration dans la pratique éducative est cruciale. Cependant, cela comporte des défis tels que l'équité d'accès à la technologie pour tous les élèves et la protection de la confidentialité et de la sécurité des données. En outre, l'auteur souligne l'importance de la collaboration et des partenariats entre les acteurs de l'éducation afin de trouver des solutions globales aux problèmes complexes du système éducatif. En conclusion, en tenant compte des besoins divers, en utilisant efficacement la technologie et en favorisant la collaboration, les acteurs de l'éducation peuvent naviguer dans les processus décisionnels complexes et atteindre leurs objectifs d'une éducation de qualité pour tous.

En plus de mettre en lumière les obstacles rencontrés dans la mise en œuvre de la planification de la gestion dans les écoles, ces ouvrages de référence se penchent également sur les stratégies et les meilleures pratiques qui peuvent aider à surmonter ces défis. Ils permettent de comprendre la complexité de la planification et de la gestion des écoles, en explorant les rôles et les responsabilités des acteurs de l'éducation tels que les administrateurs, les enseignants et le personnel de soutien. En outre, ces ouvrages peuvent également examiner l'impact des facteurs externes, tels que les politiques gouvernementales et les contraintes financières, sur les processus de planification et de gestion. En offrant des perspectives critiques et des analyses approfondies, ces références constituent des ressources précieuses pour les éducateurs, les

décideurs politiques et les chercheurs qui cherchent à améliorer l'efficacité de la gestion et de la planification des écoles.

## **2.6. VERS UN DISPOSITIF D'AMÉLIORATION PRÉVISIONNELLE CONTINUE**

Pour établir un système efficace d'amélioration de la gestion prévisionnelle dans les écoles, il est essentiel de prendre en compte plusieurs facteurs clés. Tout d'abord, il est nécessaire de définir des buts et des objectifs clairs pour le système afin de mesurer le succès et de prendre des décisions éclairées. Ensuite, un processus complet de collecte et d'analyse des données doit être mis en place pour identifier les modèles et les tendances qui permettront de prédire les résultats futurs. Il est également important d'impliquer toutes les parties prenantes, y compris les enseignants, les administrateurs, les parents et les élèves, pour comprendre les défis auxquels l'école est confrontée et élaborer des stratégies efficaces. La formation et le développement professionnel des enseignants et des administrateurs sont essentiels pour maximiser l'utilisation des données. Enfin, il est crucial d'évaluer et de raffiner régulièrement le système pour s'assurer de son efficacité. En tenant compte de ces facteurs, les écoles peuvent créer un système de gestion prévisionnelle qui répond à leurs besoins spécifiques et aux défis auxquels sont confrontés les acteurs de l'éducation.

### **2.6.1. La prospective et la méthode de scénario**

L'un des pères de la prospective est Gaston Berger qui s'attache à voir loin, large et profond. Ce que Pierre Massé considère comme « indiscipline intellectuelle », car il convient de donner ici un sens à l'ensemble des actions humaines à partir des exercices d'anticipation du futur de manière globale, volontariste, motivée, en réponse à un besoin spécifique visant le mélioratif. Une attitude prospective servant de base à la production des innovations sociales et à l'appropriation du cours des événements. Ainsi, Gonod et Gurtler citent Mutombo et al. Soutiennent que la prospective « est la forme moderne de l'anticipation. » « C'est une entreprise d'exploration des futurs possibles face à une résolution à prendre, [une sorte] de configurations potentielles pour l'avenir » (2007, p. 18). Sauf que l'environnement reste incertain, personne ne peut prévenir avec exactitude à la minute près ce qui peut advenir d'un phénomène en particulier. Découflé, cité par Fonkoua, pose que la prospective « n'est pas l'anticipation, mais la pause » (2006, p. 43) qui permet d'avoir un regard panoramique sur une situation, d'en saisir les contours et de prospecter sur les possibles voies de sortie. De ce fait, la grille de Berger (1964) permet de dégager cinq principes clés de la prospective : horizon lointain, périmètre étendu d'analyse, étude en profondeur, prise en compte des aléas de l'environnement et

valorisation de la personne humaine. De ce point de vue, il apparaît clairement que l'analyse de prospective nous propose une démarche objective et positive qui s'inscrit dans la volonté de trouver des alternatives à une situation complexe tendant vers le souhaitable et récusant toutes les considérations charlatanesques qui intègreraient l'improbable, l'impromptu, l'aléatoire et même l'incertain. (Dartiguepeyrou et al., 2019). D'ailleurs, Mutombo et Al nous montrent que « la prospective permet de prendre un autre angle de vue pour observer la situation et les problèmes du présent, afin de générer de nouvelles idées sur la manière de les aborder » (2007, p. 19).

Nous nous inscrivons dans cette perspective pour démontrer qu'un problème de violence en milieu scolaire peut être analysé sous un regard de prospective invitant plusieurs méthodes éprouvées dans le domaine pour aboutir à une tendance méliorative de la situation. Ainsi, partant des méthodes de calcul, à celles de simulation, de projection, de scénario, ou même de veille stratégique (Fonkoua, 2006), le but final est de trouver une solution concourant à une prévention efficace des violences en milieu scolaire, objet de cette présente recherche. Notre choix porté sur la méthode de scénario en particulier n'est pas anodin. Il se justifie par la propension de cette dernière à proposer plusieurs choix possibles s'appuyant sur l'analyse de l'existant.

## **2.7. THÉORIES EXPLICATIVES**

Larousse 2017 définit une théorie comme étant « l'ensemble des règles et des lois systématiquement organisées qui servent de base à une science et donnent l'explication de nombreux phénomènes ». Kerlinger, cité par Amin (2005), définit aussi une théorie comme étant « un ensemble de faits inters reliés, des définitions et des propositions qui présentent des phénomènes de manière systématique en spécifiant les relations entre les variables dans le but de les expliquer ».

En effet, les théories explicatives sont un ensemble d'idées ou de courants soutenus par les chercheurs qui expliquent les relations entre les différentes variables de l'étude. Il s'agit dans cette étude notamment de la théorie de la contingence structurelle, du changement planifié.

### **2.7.1. Théorie de l'analyse situationnelle**

De Lawrence et Lorsch, (1967) au groupe d'Aston, (1969), cités par Kennedy (2008), ils examinent le fait que les travaux que l'on associe à la théorie de la contingence reposent sur un même canevas. Ils portent sur les relations causales entre (l'environnement, la structure et la performance des entreprises). On parle de contingence structurelle ou d'approche

situationnelle parce que les auteurs qui y sont associés mettent en évidence l'effet déterminant de l'environnement sur la structure.

Les théoriciens de la contingence ou encore de la théorie situationnelle identifient les variables qui ont un impact majeur sur la structuration des organisations. Selon eux, des caractéristiques de contexte ou de situation imposent des contraintes d'organisation auxquelles il convient de s'adapter (les variables de contingence en question sont, selon les auteurs, la technologie, la taille de l'organisation, les caractéristiques de son environnement).

Autrement dit, la théorie de la contingence structurelle est une approche intégrée du management. Elle affirme qu'il n'existe pas une méthode idéale qu'il suffirait d'appliquer, mais que les types d'approches dépendent toujours de la situation rencontrée. Cette approche se base sur les quatre variables fondamentales qui sont : la taille de l'organisation, la qualification des technologies, l'incertitude environnementale et les particularités individuelles.

En développant ainsi une conception relativiste de l'organisation, les théoriciens de la contingence s'opposent à l'idée de principe ou de modèle d'organisation universel des Classiques. Cette école a eu et a toujours un impact important sur la théorie des organisations. Elle est cependant teintée d'un fort déterminisme et n'apporte guère d'éléments sur le processus même de structuration des organisations.

Dans cette étude, la théorie du management situationnel se justifie par le fait que le management prospectif en situation de crise dans les établissements scolaires. Tout d'abord, il est nécessaire de définir des buts et des objectifs clairs pour le système afin de mesurer le succès et de prendre des décisions éclairées. Ensuite, un processus complet de collecte et d'analyse des données doit être mis en place pour identifier les modèles et les tendances qui permettront de prédire les résultats futurs. Il est également important d'impliquer toutes les parties prenantes, y compris les enseignants, les administrateurs, les parents et les élèves, pour comprendre les défis auxquels l'école est confrontée et élaborer des stratégies efficaces. La formation et le développement professionnel des enseignants et des administrateurs sont essentiels pour maximiser l'utilisation des données. Si l'on s'en tient uniquement à ces données (relatives à une partie de notre population d'étude), on comprend que le gestionnaire et/ou les gestionnaires par strates de cette structure doivent prendre un ensemble de variables pour pouvoir manager efficacement cette ressource.

Il s'agit notamment de la taille de la structure (macro pour le cas échéant), de la qualification des technologies, de l'incertitude environnementale (ensemble de contraintes imprévisibles auxquelles une structure peut faire face) et enfin des particularités individuelles. In fine, les variables citées ci-dessus doivent être les supports sur lesquels doit s'appuyer le

manager de la structure (MINESEC) pour mieux piloter son organisation afin de réduire significativement les cas de déperditions observés depuis plusieurs années.

### **2.7.2. La théorie du changement planifié**

La théorie du changement planifié a été développée par Kurt Lewin, (1940) un psychologue social. Cette théorie propose une approche systématique pour comprendre et mettre en œuvre des changements organisationnels. Selon la théorie du changement planifié, le processus de changement se déroule en trois étapes clés :

1. La première étape est la phase de « dégel » (unfreezing) où il est nécessaire de remettre en question les croyances, les attitudes et les comportements existants au sein de l'organisation. Cela implique de créer un sentiment de mécontentement ou de nécessité de changement.
2. La deuxième étape est la phase de « changement » (change) où de nouvelles idées, pratiques ou structures sont introduites pour remplacer les anciennes façons de faire. Cette étape nécessite une communication claire, une implication des parties prenantes et un soutien adéquat pour assurer le succès du changement.
3. La troisième étape est la phase de « regel » (refreezing) où les nouvelles pratiques ou structures sont intégrées et consolidées dans l'organisation. Il s'agit de stabiliser le changement et de s'assurer qu'il devienne la nouvelle norme.

La théorie du changement planifié met l'accent sur l'importance de la planification, de la communication et de l'engagement des parties prenantes tout au long du processus de changement. Elle souligne également l'importance de prendre en compte les aspects psychologiques et sociaux des individus et des groupes lors de la mise en œuvre du changement organisationnel.

La théorie du changement est une méthode de planification stratégique utilisée par les organisations à but non lucratif, les mouvements sociaux et les agences gouvernementales. La théorie du changement consiste à définir la mission ultime de l'organisation (raison d'être), puis à définir les conditions préalables nécessaires (préconditions) à sa réalisation.

La théorie du changement élucide le processus de changement en mettant en évidence les liens de causalité. Les étapes du processus de changement sont délimitées de manière à mettre en évidence des voies de changement disparates, en démontrant les relations logiques entre les étapes. Les liens entre chaque étape sont typiquement élucidés dans des phrases succinctes, expliquant pourquoi une étape est la conséquence d'une autre.

La double spécificité de la méthode est la suivante :

La Théorie du changement fait la distinction entre les résultats attendus et les résultats réels.

La méthode exige des participants qu'ils fixent un objectif final avant de déterminer comment l'atteindre. Par conséquent, elle ne peut être assimilée à une simple planification stratégique, qu'elle précède et complète.

Cette méthode peut être employée à n'importe quel stade d'une initiative, en fonction de l'utilisation prévue. Il est préférable d'élaborer une théorie du changement dès le début afin d'éclairer le processus de planification. Après avoir élaboré un modèle de changement, les participants peuvent prendre des décisions éclairées sur la stratégie et les tactiques à employer. Grâce à un processus d'évaluation, les parties prenantes peuvent périodiquement affiner la théorie du changement sur la base des développements réels.

Une théorie du changement peut également être élaborée a posteriori, en relisant les documents stratégiques, en interrogeant les parties prenantes et en analysant les données recueillies. Cette démarche est fréquemment effectuée lors des évaluations, qui reflètent l'efficacité des actions passées et identifient les domaines à améliorer, ce qui permet de comprendre les événements passés et de planifier les actions futures. Le changement planifié est d'une importance vitale pour trois raisons principales :

- Le processus de mise en œuvre change. Le changement planifié apporte de la clarté et un objectif au processus. En anticipant les défis et les opportunités à venir, les organisations peuvent concevoir et mettre en œuvre de manière proactive les éléments suivants des solutions innovantes.
- Le processus de planification et d'exécution du changement organisationnel garantit que l'entreprise reste agile, adaptable et résiliente, quelles que soient les forces internes ou externes susceptibles de la perturber.
- La planification et la mise en œuvre complètes de ce changement organisationnel garantissent que l'entreprise reste agile, adaptable et résiliente face aux perturbations internes ou externes.

En tant qu'agent de changement, le processus de changement planifié présente les caractéristiques potentielles suivantes pour stimuler une croissance significative et créer de nouvelles opportunités pour l'organisation. En remettant en question le statu quo, en faisant preuve de créativité et en explorant de nouvelles possibilités, les membres de l'organisation

peuvent découvrir un potentiel inexploité et ouvrir de nouvelles voies de croissance. Dans le cas échéant, cette théorie peut permettre d'installer sans résistance les nouveaux jus et coutumes dans une organisation afin de résoudre efficacement le problème des violences en milieu scolaire.

### **2.7.3. La théorie de la rationalité limitée**

La théorie de la rationalité limitée a été développée par le psychologue et économiste Herbert Simon, (1950) prix Nobel en économie pour ses travaux sur la prise de décision. Selon cette théorie, les individus ne sont pas toujours capables de prendre des décisions de manière parfaitement rationnelle en raison de leurs limitations cognitives, de leur manque d'information ou de leur capacité limitée à traiter l'information.

Simon a soutenu que les individus cherchent à prendre des décisions qui sont « satisfaisantes » plutôt que « optimales ». Cela signifie qu'ils cherchent des solutions qui sont suffisamment bonnes pour répondre à leurs besoins, mais qui ne nécessitent pas une analyse exhaustive de toutes les alternatives possibles.

La théorie de la rationalité limitée remet en question l'hypothèse classique selon laquelle les individus agissent de manière parfaitement rationnelle dans leurs prises de décision. Elle met en lumière les limites cognitives et informationnelles qui influencent nos choix et nos comportements, et a des implications importantes pour la compréhension du comportement économique et social. La rationalité limitée présuppose que les managers prennent des décisions rationnelles tout en étant limités dans leur aptitude à maîtriser toutes les informations. La plupart des décisions prises par les managers ne correspondent pas à l'hypothèse d'une rationalité parfaite. Personne ne peut analyser toutes les informations et prévoir toutes les alternatives. Il s'agit d'être satisfait, c'est-à-dire d'accepter une solution qui est assez bien plutôt que de passer trop de temps en utilisant beaucoup de ressources, de chercher la maximisation rationnelle. Cette théorie sera d'une aide capitale, car elle pourra justifier le fait que les chefs d'établissements ne prennent pas toujours les meilleures décisions dans la gestion des conflits en milieu, ceci par leur manque d'informations et de données nécessaires pour une prise de décision rationnelle.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET  
OPERATOIRE DE L'ETUDE**

## CHAPITRE 3 : APPROCHE METHODOLOGIQUE

Comme mentionné précédemment, cette recherche se concentre sur le management prévisionnel et la réduction des violences en milieu scolaire, en se dirigeant vers une analyse de la planification prospective. Ce chapitre est principalement dédié à la démarche méthodologique que nous avons adoptée pour notre étude. Qui, du point de vue de Angers (1992), englobe un ensemble des méthodes et techniques qui orientent son élaboration et guident la démarche scientifique. Par conséquent, ce chapitre présente le type de recherche, les techniques d'échantillonnage, la procédure de collecte des données, ainsi que les instruments de mesure et de traitement des données que nous avons employés.

### 3.1. TYPE DE RECHERCHE

L'objectif de cette étude scientifique est d'observer, de décrire et de prédire les causes, ainsi que d'expliquer le phénomène de prévention des conflits, en particulier les violences en milieu scolaire, en mettant l'accent sur le management prévisionnel. Il est donc important de circonscrire cette investigation dans une approche de recherche clairement définie. Dans ce cadre, Fonkeng et Chaffi (2014) identifient une dizaine de types de recherches en sciences sociales, parmi lesquels figurent la recherche historique, la recherche descriptive ou explicative, la comparaison, l'évaluation, la recherche expérimentale, la recherche-action, la recherche théorique, la recherche conceptuelle, la recherche fondamentale, l'étude de cas et l'enquête. Pour notre étude, nous avons choisi d'adopter une approche descriptive corrélacionnelle, dont le but est de décrire en détail et d'expliquer le phénomène en exergue sous le prisme du management prévisionnel. Cette approche descriptive repose sur une méthode quantitative.

#### 3.1.1. La méthode quantitative

Selon Creswell (2002), la méthode quantitative se définit ici comme étant « *a process of collecting, analysing, interpreting, and writing the result of a study* ». Il s'agit donc d'un procédé systématique à suivre scrupuleusement afin de parvenir à des résultats fiables qui pourront être généralisés. Son usage en sciences sociales est perceptible par les outils d'analyse mathématiques et statistiques pour décrire et prédire des phénomènes par des items préalablement opérationnalisés sous forme de variables susceptibles d'être mesurées. Elle nous a permis dès lors de chiffrer la pensée d'un échantillon de personnes sur un sujet précis. En effet, c'est un mode d'investigation qui vise à recueillir des données observables et quantifiables en s'appuyant sur des outils de collecte de données fidèles et fiables. L'approche quantitative

privilegiée a abouti à des données chiffrées et permet de procéder aux analyses descriptives à travers des tableaux, des graphiques, puis de procéder aux tests statistiques.

### **3.1.2. Site de l'étude**

Comme la présente recherche porte sur le management prévisionnel et la limitation des violences en milieu scolaire, notre site d'étude s'étend sur les établissements d'enseignement secondaire du département du Mfoundi. Les établissements choisis sont : le lycée de Mballa II, le lycée de Nkolbisson, le lycée Nkolmesseng. Ce site qui est le département du Mfoundi situé dans la région du centre compte plusieurs arrondissements, et où sont répartis plusieurs établissements d'enseignement secondaire général. Les établissements sélectionnés avec pour critères d'inclusion la recrudescence des actes de violences enregistrés dans lesdits lycées depuis une décennie. Ce critère s'est construit suite à l'analyse de la cartographie des violences dans le département du Mfoundi. Elle indique parmi tant d'autres lycées ceux mentionnés plus haut.

## **3.2. POPULATION DE L'ÉTUDE**

A priori, selon Fonkeng, Chaffi et Bonda (2014), la population en recherche en sciences sociales et éducatives, le cas échéant, renvoie à une « collection d'individus ou ensemble d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est portée ». Ces unités partagent des caractéristiques communes. Pour le cadre de cette étude, nous pouvons définir la population d'étude comme étant un groupe d'individus appartenant à une même institution sur laquelle le chercheur veut mener ses investigations. Pour ce faire, nous distinguons ainsi trois types de population mobilisés dans cette recherche : la population mère ou parente, la population cible, la population accessible.

### **3.2.1. Population parente**

Encore appelée population totale, notre population mère désigne les individus ou une collection d'individus appartenant à l'ensemble des lycées sélectionnés ci-dessus. Cette collection d'individus nous permettra de généraliser les résultats de la recherche. Ainsi, il s'agit de tous les acteurs de la communauté éducative pouvant participer au processus de prévention, notamment ceux aboutissant aux violences en milieu scolaire dans trois établissements d'enseignement secondaire du département du Mfoundi, cartographiés.

### **3.2.2. Population cible**

Compte tenu de la faisabilité de notre étude, l'on a ciblé les strates éducatives des trois lycées ci-dessus qui figurent parmi les établissements enregistrant plus de cas de violence selon la cartographie des violences en milieu dans le Mfoundi. Notre population cible est ainsi constituée des élèves des personnels administratif, enseignant, et d'appui des lycées de Nkolbisson, de Nkolmesseng et celui de Mballa II.

### **3.2.3. Population accessible**

La population accessible de notre étude est celle que l'on a rencontrée dans lesdits établissements au moment de l'enquête, facilement repérable et à notre portée. Elle diffèrerait de la population cible par sa taille qui est très réduite, mais les caractéristiques demeurent les mêmes. Concrètement, il s'agissait de certains enseignants de champs, certains surveillants généraux, certains élèves des classes de 3e, seconde et première souvent impliqués dans les conflits entraînant les violences en milieu scolaire. En service ou scolarisés dans les trois lycées ciblés dans la cartographie des violences du département du Mfoundi sont les lycées de Nkolbisson ; de Nkolmesseng et de Mballa II.

## **3.3. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON**

L'échantillonnage représente une technique visant à sélectionner un échantillon représentatif. Cette technique a pour but de porter un jugement sur un ensemble statistique très large à partir des renseignements recueillis sur un groupe appelé échantillon. Il existe plusieurs techniques ou méthodes d'échantillonnage. Pour ce qui est de notre travail, nous avons adopté l'échantillonnage probabiliste adossé à l'aléatoire simple stratifié suivant les trois établissements retenus.

### **3.3.1. Échantillonnage probabiliste**

#### **3.3.1.1. Échantillonnage aléatoire simple**

Il s'agit ici d'une technique d'échantillonnage à travers laquelle, ayant défini le profil de nos répondants, la probabilité de sélection desdits participants était également répartie en attribuant la chance à chacun des acteurs suscités de participer à l'enquête. Chaque combinaison des membres de la population a eu une chance de faire partie de l'échantillon. Ceci est perceptible par le fait que les participants sélectionnés ont été tirés au hasard auprès de la population accessible constituée des strates.

### 3.3.1.2. Échantillonnage stratifié

Pour ce qui est de cette technique d'échantillonnage où l'on fait face à plusieurs groupes homogènes appelés strates. L'on a appliqué dans chacune des strates (personnels administratif et enseignant, élèves selon les niveaux) l'aléatoire simple. On obtient ainsi un échantillonnage stratifié aléatoire simple. Cette technique nous assure l'obtention d'une taille d'échantillon suffisante pour les sous-groupes de la population avec laquelle nous travaillons. À présent que chaque strate devient une population indépendante, il faut déterminer une taille d'échantillon pour chacune d'elles afin d'avoir une représentativité considérable d'au moins 10 %. Notre population d'étude se trouvant dans les établissements d'enseignement secondaire, nous avons pris le soin de donner la chance à un établissement de représenter toute la zone dans laquelle il se trouve.

## 3.4. ECHANTILLON

Notre échantillon est essentiellement constitué des acteurs majeurs qui œuvrent à la limitation des violences en milieu scolaire dans les établissements d'enseignement secondaire des arrondissements de Yaoundé 1,4 et 7.

### 3.4.1. Taille de l'échantillon

**Tableau 1 : récapitulatif de la taille de l'échantillon**

| Etablissements |                      | Fréquence | Pour cent |
|----------------|----------------------|-----------|-----------|
| 1              | Lycée de Mbala 2     | 80        | 33,3      |
| 2              | Lycée de Nkolmesseng | 80        | 33,3      |
| 3              | Lycée de Nkolbissong | 80        | 33,3      |
| Total          |                      | 240       | 100,0     |

**Source : données de terrain (2024)**

Le présent échantillon est de 240 participants des trois lycées ci-dessus avec un pourcentage de 33,3 % de représentativité pour chacun des établissements, soit un effectif cumulé de 80 participants par lycées.

**Tableau 2 : récapitulatif échantillon selon les strates**

|   | <b>Strates</b>          | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|---|-------------------------|------------------|------------------|
| 1 | Personnel administratif | 80               | 33,3             |
| 2 | Personnel enseignant    | 120              | 50,0             |
| 3 | Surveillants            | 20               | 33,3             |
| 4 | Délégués d'élèves       | 20               | 8,3              |
|   | Total                   | 240              | 100,0            |

**Source : données de terrain (2024)**

L'échantillon ainsi défini, soit 240 participants de trois lycées ESG du Mfoundi, est reparti en quatre strates, notamment le personnel administratif, les surveillants généraux et de secteurs, le personnel enseignant et enfin les délégués d'élèves. L'effectif respectif des strates est de 80, 20, 120 et 20 participants.

### **3.5. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES**

Cette étude reposant sur une méthode quantitative, nous avons choisi l'enquête de terrain comme technique de collecte des données. Il s'agit ici d'une investigation en milieu naturel qui a pour but de comprendre un phénomène non provoqué choisi. Selon Tsala (1992, p.75), c'est une méthode consistant généralement à poser des questions à un échantillon de la population accessible. Ainsi, on peut avoir une enquête sous forme d'un questionnaire. À ce propos, Tsala (1992 :75) établit une différence entre ces deux instruments de collecte des données. Selon lui, « l'interview et le questionnaire sont différents en ce que, d'une part, l'interview suppose la présence simultanée de l'interviewer et celle de l'interviewé. » On observe mieux le sujet dans le contexte dans lequel il réagit et un soin particulier est mis sur les problèmes de communication. D'autre part, le questionnaire sollicite des réponses écrites aux questions posées à l'avance. Cette différence établie ainsi est étroitement liée à nos instruments de collecte de données. Bref, chaque technique présente ses avantages. Pour ce qui est de cette étude, nous avons opté pour le questionnaire pour faciliter notre collecte des données, étant donné que nous utilisons une méthode quantitative.

### 3.5.1. Le questionnaire

D'après Angers (1992), le questionnaire est une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus et qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Fonkeng et Chaffi (2012 :40) quant à eux la définissent comme « une série de questions préparées par le chercheur pour obtenir des informations sur le sujet d'étude ». Les questions sont souvent structurées en ciblant les répondants qui détiennent des informations spéciales. De notre point de vue, le questionnaire est un instrument de collecte des données qui contient une série de questions servant au chercheur à recueillir des informations auprès d'une population donnée. Le choix du questionnaire comme instrument principal de collecte des données est justifié par les avantages qu'il offre. De prime à bord, le questionnaire est peu coûteux, et surtout très efficace pour effectuer des analyses sur un grand groupe d'individus. Il permet un taux de récupération des réponses très élevé tout en aidant dans la saisie des comportements non observables des individus. Nous insisterons dans cette partie sur la formulation de notre questionnaire et son administration. De nombreux travaux utilisent des questionnaires contenant à la fois des questions ouvertes et des questions fermées, qui donnent la latitude aux répondants d'argumenter leurs réponses.

En ce qui concerne notre étude, nous avons privilégié des questions fermées qui permettent de conserver le caractère quantitatif et l'uniformité des réponses des participants. Les questions ouvertes, quant à elles, sont employées dans l'analyse qualitative. Les questionnaires adressés aux enquêtés ont permis d'apprécier le degré de prévision en matière de violence scolaire. Pour ce faire, nous nous sommes servis des indicateurs de nos variables issues de nos différentes lectures et recensions d'écrits pertinents en lien avec notre sujet d'étude, afin de les faire valider par notre encadreur. Nos questionnaires, disposent du même nombre d'items qui sont bâtis grâce à l'opérationnalisation de nos variables. Ils comportent plusieurs items et sont ainsi subdivisés en quatre parties : la première partie est constituée d'un préambule qui est une sorte d'introduction qui nous présente tout en énonçant l'objet de notre recherche et le consentement éclairé du répondant. La deuxième partie comporte les éléments liés aux données sociodémographiques et à l'identité des répondants. La troisième partie concerne les éléments liés aux ITEMS de la variable indépendante. Et la quatrième concerne les éléments liés à la variable dépendante. Les questions sur les données sociodémographiques restent identiques pour tous les répondants. Elles sont au nombre de trois et donnent des

informations sur le sexe, la faculté et le département du répondant. Le deuxième groupe de questions est intégré dans la partie comportant les éléments liés à la variable indépendante.

### 3.5.2. La validité et le prétest

- **La validité interne et externe**

Après élaboration de notre questionnaire, nous avons eu recours à notre encadrant pour l'amélioration et la validation de celui-ci. L'on entend par validité la capacité d'un instrument à pouvoir mesurer ce qu'il est censé mesurer. Une fois le questionnaire construit et validé, il faut procéder à des vérifications empiriques afin de s'assurer que le questionnaire soit bien applicable et réponde effectivement aux problèmes que nous posons. Ghiglone et Matalon (1978). Le prétest consiste donc à tester d'abord si les questions sont consistantes, si le questionnaire présente des éléments incompris, si le questionnaire est adressé à la bonne population ou au bon échantillon. Le prétest est adressé à un sous-échantillon qui est présent entre l'échantillon et la population accessible. Il est à noter que le sous-échantillon doit avoir les mêmes caractéristiques avec l'échantillon.

- **Le Prétest**

Notre prétest a été réalisé auprès de certains acteurs de la communauté éducative contenus dans la population cible, soit 40 participants également stratifiés. Nous nous sommes ainsi servis du test d'Alpha de Cronbach grâce au logiciel Spss.20 pour trouver le coefficient de fiabilité de notre test. Le tableau ci-dessous dresse les résultats de ce test.

**Tableau 3 : Test de fiabilité d'Alpha de Cronbach**  
**Statistiques de fiabilité**

| Alpha de Cronbach | Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés | Nombre d'éléments |
|-------------------|--|-------------------|
| ,884              | ,880   | 28                |

*Source* : Travail de terrain 2024

Le résultat de ce prétest grâce au test de fiabilité statistique d'Alpha de Cronbach révèle la fiabilité de notre questionnaire à 0,884 qui est pour nous un bon score, car un questionnaire est fiable lorsque l'indice d'Alpha de Cronbach est supérieur ou égal à 0,5 et que celui-ci tend vers 1.

### **3.6. PROCEDURE DE COLLECTE DES DONNEES ET D'ANALYSE DES DONNEES**

#### **3.6.1. Collecte des données**

A priori, l'administration des questionnaires peut se faire de différentes manières. Un questionnaire peut être administré par courrier, par téléphone, par Internet ou en personne (Angers, 1992). Pour les besoins de cette étude, la méthode d'administration directe a été choisie. L'étude a été menée dans trois écoles secondaires publiques des districts de Yaoundé. La période de collecte des données s'est étendue sur environ deux semaines, du 5 au 20 avril 2024. Il est à noter que durant cette phase d'administration directe du questionnaire, nous avons rencontré des résistances de la part de certains membres du personnel qui nous percevaient comme des agents du contrôle supérieur de l'Etat. Malgré ce défi, le taux de récupération des questionnaires complétés a été remarquablement élevé, atteignant 100% pour ceux qui ont consenti à participer.

#### **3.6.2. Analyses quantitatives**

Pour une synthèse descriptive des données quantitatives, le dépouillement et l'analyse des données recueillies grâce à notre questionnaire ont été comptabilisés et traités à l'aide du logiciel SPSS.20, qui nous a semblé adapté aux statistiques descriptives, afin de vérifier et valider nos différentes hypothèses de recherche. En effet, ce logiciel offre la possibilité d'effectuer des analyses de fréquences et des analyses de réponses fixées sur les échelles de Likert (Karsenti, 2004), qui permettent de mieux comprendre le management prévisionnel en situation de conflit. Les résultats quantitatifs que nous avons obtenus ont subi un test statistique afin de vérifier qu'ils sont significatifs. En effet, nous avons eu recours à la corrélation pour déterminer s'il existait une relation significative entre les différentes variables de chaque question de recherche. Nous avons pour ainsi commencé par introduire les données numériques dans le logiciel SPSS. 20. Une fois intégrées, nous avons procédé au codage, étant donné que ce logiciel n'analyse que les données sous forme numérique.

#### **3.6.3. Test de corrélation de Pearson**

Dans notre cas, nous avons choisi le test de corrélation de Pearson. En effet, ce test est utilisé lorsque la recherche comporte deux groupes ou mesures et que la variable dépendante est qualitative. Le test de corrélation de Pearson permet de tester la dépendance entre deux variables aléatoires ou l'adéquation d'une série de données à une famille de lois de probabilité.

Ainsi, au premier niveau d'analyse, nous avons utilisé la statistique descriptive pour décrire, résumer de manière fiable et précise les informations en faisant usage des tableaux. Au second

niveau, nous avons pris un certain nombre de dispositions, sachant que le type d'analyse statistique des données dépend de la nature de l'hypothèse et des types de variables. Étant donné que nos variables sont catégorielles, le test de corrélation indiqué est la corrélation de Pearson.

### **3.7. PRECAUTIONS DEONTOLOGIQUES**

Pour effectuer notre descente sur le terrain, nous nous sommes d'abord rendus auprès des autorités académiques de la Faculté des Sciences de l'Éducation pour obtenir d'eux une autorisation de recherche. C'est grâce à celle-ci que nous avons procédé à l'élaboration du projet, la cueillette et le traitement des données recueillies auprès de nos participants présentés ci-dessus. Par ailleurs, notre recherche qui porte sur le management prévisionnel et la limitation des violences en milieu scolaire se doit de respecter plusieurs règles particulières au contexte socioculturel du Cameroun. De plus, afin de nous conformer aux règles de déontologie, un certain nombre de précautions éthiques ont été prises. Nous avons pris le soin de mettre au niveau de la partie introductive de notre questionnaire demandant le consentement éclairé de chaque répondant. Ainsi, toutes les personnes qui ont accepté de répondre aux questionnaires ont été informées que toutes les informations qu'elles fourniront seront traitées dans la plus stricte confidentialité possible et utilisées à des fins de recherche uniquement. En outre, pour des besoins de confidentialité, les données recueillies lors des différentes entrevues ont été codifiées par des nombres, remplaçant ainsi l'identité des répondants.

#### **3.7.1. Forces et limites méthodologiques de la recherche**

##### **3.7.1.1. Forces**

Les forces de notre recherche se situent au niveau des instruments de collecte de données. En effet, pour des analyses quantitatives, nous avons développé un questionnaire avec un langage très simple et compréhensible par tous, ce qui nous a permis de recueillir près de 100 réponses en l'espace de quelques jours seulement, malgré le fait que la plupart des personnels n'étaient pas stables dans les établissements.

##### **3.7.1.2. Limites**

Les limites de notre méthodologie se situent principalement à deux niveaux, au niveau de la réaction de certains chefs d'établissement et du refus catégorique de certains enseignants de répondre au questionnaire. S'agissant de la réaction des chefs d'établissement, certains se sont montrés réticents malgré les documents que nous leur avons fournis. Il faut dire que

l'administration du questionnaire en face à face s'est déroulée à un moment très capital pour eux : la préparation aux examens de fin d'année. Nous avons ainsi fait face au refus catégorique de la part des enseignants qui, pour certains, préparaient leurs cours à la salle des professeurs et, pour d'autres, ils avaient des courses à faire immédiatement après avoir achevé leurs cours. Ceux par contre qui ont accepté de remplir le questionnaire étaient ceux-là qui semblaient avoir eu un vécu de chercheur.

### 3.8. VARIABLES, INDICATEURS ET MODALITES

Notre sujet est intitulé « Le management prévisionnel et la limitation des violences en milieu scolaire. » Ce thème met en relief deux variables qui représentent des valeurs différentes et dont les fluctuations constituent l'objet de notre analyse. Nous aurons ainsi une variable dépendante et une variable indépendante.

#### 3.8.1. La variable indépendante (VI)

La variable indépendante est celle qui est considérée comme la cause présumée d'un phénomène dans une recherche. C'est une variable dont le facteur explique la variable dépendante. Dans notre recherche, notre variable indépendante est le management prévisionnel. Elle se mesure à travers trois modalités. Chacune des modalités de la variable indépendante est perceptible et s'apprécie à l'aide des indicateurs.

#### 3.8.2. La variable dépendante (VD)

La variable dépendante est l'effet présumé d'un phénomène à étudier dans une recherche. Encore appelée variable passive ou variable entière, elle indique le phénomène que le chercheur tente d'expliquer et subit par ailleurs l'action de la variable indépendante. Dans le cadre de notre étude, il s'agit de la limitation des violences en milieu scolaire dans les établissements identifiés supra.

**Tableau 4 : récapitulatif opérationnalisation des variables**

| No  | Variabes                            | Modalités   | Indicateurs  |
|---|-------------------------------------|---|--|
| 1   | <b>Management prévisionnel (VI)</b> | 1- outils de Planification stratégique des conflits en milieu scolaire                                  | - Les lois, arrêtés et décisions<br>- Règlement intérieur<br>- Manuel de procédure |
| 2-Identification des Axes décisionnels                            |                                     | - Acteurs<br>- Proposition des solutions<br>- Hiérarchisation de prise de décision<br>Prise de décision |  |
| 3- Outils de prospection de gestion de conflit en milieu scolaire |                                     | - sensibilisation, causerie éducative dès la petite enfance<br>-contenu de formation                    |  |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   |   |   | -profil des acteurs<br>-suivi parental |
| 2 | <b>Limitation des violences en milieu scolaire (VD)</b> | 1- taux de sanctions<br>2-limitation des exclusions<br>3-assiduité des élèves |  |

Tableau 5 : tableau synoptique de l'étude

| Hypothèse générale   | Hypothèses secondaires  | Variables                       | Indicateurs   | Modalités /Echelle         | Items  | Instrument de collecte de données | Outil d'analyse des données                        |
|--|---|---------------------------------|---|----------------------------|--|-----------------------------------|--|
| La présente étude formule l'hypothèse selon laquelle le management prévisionnel limite significativement les violences en milieu scolaire. | - <b>Hs1</b> : la planification stratégique limite préventivement les violences en milieu scolaire        | VI1 : planification stratégique | - Les lois, arrêtés et décisions<br>- Règlement intérieur<br>- Manuel de procédure  | -D'accord<br>-En désaccord | Q1<br>Q2<br>Q3<br>Q4<br>Q5<br>Q6<br>Q7                             | Questionnaire                     | Analyse statistique Test de corrélation de Pearson |
|  | - <b>Hs2</b> : les axes décisionnels participent à la limitation préventive les violences scolaires       | VI2 : axes décisionnels         | - Acteurs<br>- Proposition des solutions<br>-Hiérarchisation de prise de décision<br>Prise de décision                        | -D'accord<br>-En désaccord | Q8<br>Q9<br>Q10<br>Q11<br>Q12<br>Q13<br>Q14                        |                                   |  |
|  | - <b>Hs3</b> : les dispositifs prévisionnels contribuent à limiter préventivement les violences scolaires | VI3 : dispositifs prévisionnels | -sensibilisation, causerie éducative dès la petite enfance<br>-contenu de formation<br>-profil des acteurs<br>-suivi parental | -D'accord<br>-En désaccord | Q15<br>Q16<br>Q17<br>Q18<br>Q19<br>Q20<br>Q21<br>Q22<br>Q23<br>Q24 |                                   |  |
|  | <b>VD : Limitation des violences en milieu scolaire</b>   |                                 | 1- taux de sanctions<br>2-limitation des exclusions<br>3-assiduité des élèves   |                            | Q25<br>Q26<br>Q27<br>Q28<br>Q29                                    |                                   |  |

## CHAPITRE 4 : ANALYSE DES DONNEES ET PRESENTATION DES RESULTATS

Dans ce chapitre, l'analyse des données est présentée comme un moyen de raisonner sur un grand nombre de variables, dans le but d'identifier des structures pertinentes au sein de grands ensembles de données. Les résultats de cette analyse peuvent être présentés de deux façons : quantitatives, sous forme de tableaux ou de diagrammes, et descriptives et explicatives, en fournissant une représentation détaillée et en mettant en relation les différents éléments d'un objet. Le chapitre se divise ensuite en deux parties, l'une consacrée à la présentation et à l'analyse des données descriptives, et l'autre à l'analyse corrélationnelle des données quantitatives. L'accent est mis sur la relation entre le management prévisionnel et la limitation de la violence à l'école, en utilisant les données collectées auprès d'un échantillon. En résumé, ce chapitre met en avant l'importance de l'analyse des données dans la recherche qualitative et quantitative, en soulignant son utilité pour la compréhension des phénomènes étudiés.

### 4.1. PRESENTATION ET ANALYSES DESCRIPTIVES DES DONNEES

Présenter les données revient à disposer les différentes catégories et leurs effectifs dans un tableau ou dans les graphes. Angers (1992, p. 301) parle de « *présentation visuelle* » et la définit comme étant une « *façon d'organiser et de présenter des données de recherche* ». La nature catégorielle de nos variables donne droit à une distribution des fréquences qui permet de connaître la répartition des sujets parmi les différentes modalités de la variable mesurée. Cette distribution de fréquence comporte des éléments à savoir : le nombre de sujets (la fréquence) qu'il y a pour chaque modalité et le pourcentage correspondant. Généralement, on associe aux tableaux de fréquences les graphes, notamment les diagrammes en bâton et les diagrammes en cercle et les histogrammes pour faire une présentation visuelle des données collectées sur le terrain à travers le questionnaire Angers (1992). L'analyse descriptive permet de présenter les données recueillies selon leur physionomie. Alors, de façon préférentielle, nous choisissons de les présenter à la fois sous forme de tableaux et sous forme de diagrammes suivis des commentaires. Nous trouvons que ces types d'analyses descriptives donnent une très grande lisibilité aux données pour parler comme Angers (1992).

**Tableau 6 : Récapitulatif du test statistique de fiabilité**

|                   |  |                   |
|-------------------|--|-------------------|
| Alpha de Crombach | Alpha de Crombach basé sur des éléments normalisés | Nombre d'éléments |
| ,802              | ,797   | 30                |

**4.1.1. Outils de Planification stratégique des conflits en milieu scolaire****Tableau 7 : Distribution sur le fait que les textes règlementaires de votre établissement sanctionnent toutes formes de violence en milieu scolaire**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 220       | 91,6      |
| En désaccord | 20        | 8,4       |
| Total        | 240       | 100,0     |

**Source :** Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les textes règlementaires de votre établissement sanctionnent toutes formes de violence en milieu scolaire, il ressort que 91,6 %, soit 220 de nos participants, affirment que les textes en vigueur dans les différents établissements sanctionnent les violences en milieu scolaire. Mais une fine partie (20 participants), ce qui représente 8,4 %, estime que certaines formes de violences ne sont pas toujours prises en compte. Il s'agit notamment de violences verbales et psychologiques qui échappent parfois au règlement.

**Tableau 8 : Distribution sur le fait que le règlement intérieur de votre établissement proscrit toute forme de violence**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 130       | 54,2      |
| En désaccord | 110       | 45,8      |
| Total        | 240       | 100,0     |

**Source :** Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que le règlement intérieur de votre établissement proscrit toute forme de violence, il ressort que 54,2 %, soit 130 de nos participants, affirment que le règlement intérieur sanctionne les violences en milieu scolaire. Mais une partie très importante (110 participants), ce qui représente 45,8 %, estime que certaines formes de violences ne sont pas toujours prises en compte par le règlement intérieur de leurs établissements. Il s'agit notamment des violences verbales et psychologiques qui échappent parfois au règlement intérieur.

**Tableau 9 : Distribution des répondants sur le fait que le personnel enseignant est généralement formé à la gestion des conflits en milieu scolaire (formation initiale)**

|  |              | Fréquence | Pour cent |
|--|--------------|-----------|-----------|
|  | D'accord     | 48        | 20        |
|  | En désaccord | 192       | 80        |
|  | Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que le personnel enseignant est généralement formé à la gestion des conflits en milieu scolaire, il ressort que 20 %, soit 48 de nos participants, affirment que les enseignants sont formés à la gestion des conflits en milieu scolaire. Mais une plus grande partie très importante (192 participants), ce qui représente 80 %, estime que les enseignants ne sont pas formés à la gestion des conflits pendant leurs formations initiales.

**Tableau 10 : Distribution des répondants sur le fait qu'il est organisé des formations du personnel enseignant visant améliorer continuellement leurs aptitudes en gestion de conflits**

|  |              | Fréquence | Pour cent |
|--|--------------|-----------|-----------|
|  | D'accord     | 62        | 25,8      |
|  | En désaccord | 178       | 74,2      |
|  | Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait qu'il est organisé des formations du personnel enseignant visant à améliorer continuellement leurs aptitudes en gestion de conflits, il ressort que 25,8 %, soit 62 de nos participants, affirment que le personnel enseignant est continuellement formé en gestion des conflits. Mais une partie majoritaire (178 participants), ce qui représente 74,2 %, estime que les formations du personnel enseignant visant à améliorer continuellement leurs aptitudes en gestion de conflits ne sont pas organisées dans les établissements scolaires.

**Tableau 11 : Distribution des répondants sur le fait que les établissements disposent des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans votre établissement**

|  |              | Fréquence | Pour cent |
|--|--------------|-----------|-----------|
|  | D'accord     | 75        | 31,2      |
|  | En désaccord | 165       | 78,8      |
|  | Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les établissements disposent des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans votre établissement, il ressort que 31,2 %, soit 75 de nos participants, affirment que les établissements disposent des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans les établissements. Mais une partie majoritaire (165 participants), ce qui représente 78,8 %, estime que les établissements ne disposent pas suffisamment des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans les établissements.

**Tableau 12 : Distribution des répondants sur le fait que votre environnement éducatif prévient toute forme de violence en milieu scolaire (vidéo surveillance, plaque etc...)**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 180              | 75               |
|  | En désaccord | 60               | 25               |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que l'environnement éducatif prévient toute forme de violence en milieu scolaire, il ressort que 75 %, soit 180 de nos participants, affirment que l'environnement éducatif prévient toute forme de violence en milieu scolaire. Mais une partie (60 participants), ce qui représente 25 %, estime que l'environnement éducatif ne prévient pas toute forme de violence en milieu scolaire.

**Tableau 13 : Distribution des répondants sur le fait que les dispositifs de réglementation globalisés constituent des outils préventifs de lutte contre toute forme de violence**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 69               | 28,7             |
|  | En désaccord | 171              | 71,3             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les dispositifs de réglementation globalisés constituent des outils préventifs de lutte contre toute forme de violence, il ressort que 28,7 %, soit 69 de nos participants, affirment que les dispositifs de réglementation globalisés constituent des outils préventifs de lutte contre toute forme de violence. Mais une plus grande partie (171 participants), ce qui représente 71,3 %, estime que les dispositifs de réglementation globalisés ne constituent pas des outils préventifs de lutte contre toute forme de violence en milieu scolaire.

#### 4.1.2. Le processus décisionnel

Le Ce processus de prise de décision tient compte de l'implication du personnel dans la gestion prévisionnelle des violences, du rôle de la communauté éducative dans la limitation des violences. Les violences dans votre établissement font l'objet d'un diagnostic.

**Tableau 14 : Distribution des répondants sur le fait que seul le personnel administratif (proviseur, censeur, surveillant) est impliqué dans la gestion prévisionnelle des violences en milieu scolaire**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 35        | 14,6      |
| En désaccord | 205       | 85,4      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que seul le personnel administratif (proviseur, censeur, surveillant) est impliqué dans la gestion prévisionnelle des violences en milieu scolaire, il ressort que 14,6 %, soit 35 de nos participants, affirment que seul le personnel administratif (proviseur, censeur, surveillant) est impliqué dans la gestion prévisionnelle des violences en milieu scolaire. Mais une plus grande partie (205 participants), ce qui représente 85,4 %, estime qu'il n'y a pas que le personnel administratif qui est impliqué dans la gestion provisionnelle des violences en milieu scolaire, car nous avons aussi les enseignants, les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes.

**Tableau 15 : Observation des données sur le fait que la communauté éducative (enseignants, élèves et parents) joue un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 233       | 97        |
| En désaccord | 07        | 3         |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que la communauté éducative (enseignants, élèves et parents) joue un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire, il ressort que 97 %, soit 233 de nos participants, affirment que la communauté éducative (enseignants, élèves et parents) joue un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire. Mais une plus petite partie (07 participants), ce qui représente 3 %, estime que la communauté éducative (enseignants, élèves et parents) ne joue pas un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire.

**Tableau 16 : Observation des données sur le fait que les cas de violences dans votre établissement font l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 97               | 40,4             |
|  | En désaccord | 143              | 59,6             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les cas de violences dans votre établissement font l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème, il ressort que 40,4 %, soit 97 de nos participants, affirment que les cas de violences dans les établissements font l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème. Mais une plus grande partie (143 participants), ce qui représente 59,6 %, estime que les cas de violences dans les établissements ne font pas l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème.

**Tableau 17 : Distribution des répondants sur le fait que, suite aux violences en milieu scolaire votre établissement dispose de diverses résolutions**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 87               | 36,3             |
|  | En désaccord | 153              | 63,7             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que, suite aux violences en milieu scolaire, votre établissement dispose de diverses résolutions, il ressort que 36,3 %, soit 87 de nos participants, affirment que, suite aux violences en milieu scolaire, votre établissement dispose de diverses résolutions. Mais, une plus grande partie (153 participants), ce qui représente 63,7 %, estime que, suite aux violences en milieu scolaire, votre établissement ne dispose pas de diverses résolutions.

**Tableau 18 : Distribution des répondants sur le fait que le choix des résolutions tient compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 176              | 73,3             |
|  | En désaccord | 64               | 26,7             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que le choix des résolutions tient compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire, il ressort que 73,3 %, soit 176 de nos participants, affirment que le choix des résolutions tient compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire. Mais une fine partie (64 participants), ce qui représente 26,7 %, estime que le choix des résolutions ne tient pas compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire.

estime que le choix des résolutions ne tient pas compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire.

**Tableau 19 : Distribution des répondants sur le fait que les résolutions définies en cas de violences sont toujours appliquées**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 161       | 67,0      |
| En désaccord | 79        | 23,0      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les résolutions définies en cas de violences sont toujours appliquées, il ressort que 67 %, soit 161 de nos participants affirment que les résolutions définies en cas de violences sont toujours appliquées dans leurs établissements. Mais une partie (79 participants), ce qui représente 23 %, estime que les résolutions définies en cas de violences sont très rarement appliquées dans leurs établissements scolaires.

**Tableau 20 : Distribution des répondants sur le fait qu'il existe des pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violences dans votre établissement (écoute, réarmement.)**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 62        | 25,8      |
| En désaccord | 178       | 74,2      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait qu'il existe des pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violences dans votre établissement (écoute, réarmement), il ressort que 25,8 %, soit 62 de nos participants affirment qu'il existe des pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violences dans les établissements (écoute, réarmement). Mais, une plus grande partie (178 participants), ce qui représente 74,2 %, estime qu'il n'existe pas de pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violences dans les établissements scolaires (écoute, réarmement).

#### 4.1.3. Dispositifs de prospection de gestion de conflit en milieu scolaire

**Tableau 21 : Distribution des répondants sur le fait que les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 169       | 70,4      |
| En désaccord | 71        | 29,6      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement, il ressort que 70,4 %, soit 169 de nos participants, affirment que les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement. Mais une plus petite partie (71 participants), ce qui représente 29,6 %, estime qu'il n'existe pas : les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement.

**Tableau 22 : Distribution des répondants sur le fait que la compagnie de sécurisation des établissements fait régulièrement des descentes dans votre établissement**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 111              | 46,2             |
|  | En désaccord | 129              | 53,8             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que la compagnie de sécurisation des établissements fait régulièrement des descentes dans votre établissement, il ressort que 46,2 %, soit 111 de nos participants, affirment que la compagnie de sécurisation des établissements fait régulièrement des descentes dans les établissements scolaires. Mais, une plus grande partie (129 participants), ce qui représente 58,8 %, estime que la compagnie de sécurisation des établissements ne fait pas régulièrement des descentes dans les établissements.

**Tableau 23 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement dispose les outils nécessaires pour faire face aux violences**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 143              | 59,6             |
|  | En désaccord | 97               | 40,4             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que l'établissement dispose des outils nécessaires pour faire face aux violences, il ressort que 59,6 % soit 143 de nos participants, affirment que les établissements disposent des outils nécessaires pour faire face aux violences.

Mais une plus partie (97 participants), ce qui représente 40,4 %, estime que les établissements scolaires ne disposent pas suffisamment des outils nécessaires pour faire face aux violences.

**Tableau 24 : Distribution des répondants sur le fait que les programmes de formation des enseignants tiennent compte des violences en milieu scolaire**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 67               | 38,0             |
|  | En désaccord | 173              | 72,0             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les programmes de formation des enseignants tiennent compte des violences en milieu scolaire, il ressort que 38 %, soit 67 de nos participants, affirment que les programmes de formation des enseignants tiennent compte des violences en milieu scolaire. Mais une partie (173 participants), ce qui représente 72 %, estime que les programmes de formation des enseignants ne tiennent pas compte des violences en milieu scolaire.

**Tableau 25 : Distribution des répondants sur le fait que les manuels scolaires (programme) peuvent participer à la limitation des manuels scolaires**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 194              | 80,8             |
|  | En désaccord | 46               | 19,2             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les manuels scolaires (programme) peuvent participer à la limitation des manuels scolaires, il ressort que 80 % soit 194 de nos participants, affirment que les manuels scolaires (programme) peuvent participer à la limitation des manuels scolaires. Mais une partie (46 participants), ce qui représente 19,2 %, estime que les manuels scolaires (programme) ne peuvent pas participer à la limitation des manuels scolaires.

**Tableau 26 : Distribution des répondants sur le fait qu'il est souvent organisé des caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire**

|  |              | <b>Fréquence</b> | <b>Pour cent</b> |
|--|--------------|------------------|------------------|
|  | D'accord     | 55               | 33,0             |
|  | En désaccord | 185              | 77,0             |
|  | Total        | 240              | 100,0            |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait qu'il est souvent organisé des caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire, il ressort que 33 % soit 55 de nos participants affirment qu'il est souvent organisé des caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire. Mais, une partie (185 participants) ce qui

représente 77% estime qu'il n'est pas souvent organisé des caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire.

**Tableau 27 : Distribution des répondants sur le fait que les élèves sont régulièrement sensibilisés sur les phénomènes de violences**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 162       | 67,5      |
| En désaccord | 78        | 32,5      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les élèves sont régulièrement sensibilisés sur les phénomènes de violences dans votre établissement, il ressort que 67,5 % soit 162 de nos participants, affirment que les élèves sont régulièrement sensibilisés sur les phénomènes de violences en milieu scolaire. Mais une partie (78 participants), ce qui représente 32,5% estime que les élèves sont très rarement sensibilisés sur les phénomènes de violences.

**Tableau 28 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement dispose des mécanismes de sensibilisation après tout acte de violence**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 88        | 26,7      |
| En désaccord | 152       | 63,3      |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que l'établissement dispose des mécanismes de sensibilisation après tout acte de violence, il ressort que 26,7 % soit 88 de nos participants affirment que l'établissement dispose des mécanismes de sensibilisation après tout acte de violence. Mais, une partie (152 participants) ce qui représente 63,3% estime que les élèves sont très rarement sensibilisés sur les phénomènes de violences.

**Tableau 29 : Distribution des répondants sur le fait que les conseiller d'orientation interviennent dans le processus visant la limitation des violences**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| D'accord     | 219       | 91,2      |
| En désaccord | 21        | 9,8       |
| Total        | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au fait que les conseillers d'orientation interviennent dans le processus visant la limitation des violences, il ressort que 91,2 % soit 219 de nos participants, affirment que les conseillers d'orientation interviennent dans le processus visant la limitation des violences. Mais une partie (21 participants), ce qui représente 9,8 %,

estime que les conseillers d'orientation n'interviennent pas dans le processus visant la limitation des violences.

#### 4.1.4. Limitation des violences

**Tableau 30 : Distribution des répondants sur le fait que l'établissement enregistre régulièrement les cas de violence**

|                  | Fréquence | Pour cent |
|------------------|-----------|-----------|
| Chaque jour      | 75        | 31,2      |
| Chaque semaine   | 110       | 45,8      |
| Chaque mois      | 35        | 14,6      |
| Chaque trimestre | 20        | 8,4       |
| Total            | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus indique que 31,2% des répondants, 45,8 %, 14,6% et 8,4 % estiment respectivement que l'établissement enregistre chaque jour, chaque semaine, chaque mois et chaque trimestre. Ce résultat traduit le fait que les violences en milieu scolaire font l'objet d'une recrudescence dans les établissements scolaires de la ville de Yaoundé site de l'étude. La montée en puissance des violences en milieu scolaire constitue une réalité dans nos établissements avec une incidence sur la performance scolaire.

**Tableau 31 : Distribution des répondants sur le fait qu'au cours d'une année plusieurs cas de violences sont enregistrés**

|            | Fréquence | Pour cent |
|------------|-----------|-----------|
| 1 à 20     | 14        | 5,8       |
| 21 à 30    | 65        | 27,0      |
| 31 à 40    | 118       | 49,2      |
| 40 et plus | 43        | 18,0      |
| Total      | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

A la question de savoir si au cours d'une année plusieurs cas de violences sont enregistrés dans les différents établissements scolaire, la distribution suivante a été observé à savoir que pour 5,8% on enregistre entre 1 à 20 cas, 27,0% estiment c'est entre 21 et 30 cas. Par ailleurs 49,2 % affirment enregistrer entre 31 et 40 cas de violence. La régularité des violences en milieu scolaire concerne l'arsenal des établissements du système éducatif et touche toute la communauté éducative. C'est pratique de violence se font de plusieurs manières avec des incidences diverses.

**Tableau 32 : Distribution des répondants sur le fait que le nombre d'exclus pour violence**

|              | Fréquence | Pour cent |
|--------------|-----------|-----------|
| (1-5)        | 15        | 6,2       |
| (6-10)       | 35        | 14,6      |
| (11-15)      | 76        | 31,7      |
| (16-20)      | 92        | 38,3      |
| (20 et plus) | 22        | 9,2       |
| Total        | 240       | 100,0     |

**Source :** Données de terrain (2024)

La distribution relative fait que le nombre d'exclus pour violence en milieu scolaire montre que 38,3 % fixe ce nombre à 16 – 20 cas par an ; 31,7 % estiment ce cas à 11 – 15 et 14,6% se fixe entre 6 et 10 cas. La plupart des violences perpétrées en milieu scolaire ont fait l'objet de récidives sur la forme, le type et les mobiles. Généralement, l'on se situe au cœur de la répétition desdites violences en milieu scolaire.

**Tableau 33 : Distribution des répondants sur le taux de récidive à la violence**

|       | Fréquence | Pour cent |
|-------|-----------|-----------|
| 25%   | 155       | 64,4      |
| 50%   | 75        | 31,5      |
| 75%   | 10        | 4,1       |
| 100%  | 0         | 0,0       |
| Total | 240       | 100,0     |

**Source :** Données de terrain (2024)

La distribution relative au taux de récidive des violences en milieu scolaire montre que 64,4 % fixe ce taux à 25% ; 31,5 % estiment ce taux à 50% et 4,1% fixe ce taux à 75%. La plupart des violences perpétrées en milieu scolaire ont fait l'objet de récidives sur la forme, le type et les mobiles. Généralement, l'on se situe au cœur de la répétition desdites violences en milieu scolaire.

#### 4.1.5. Données sociodémographiques

**Tableau 34 : Distribution des répondants sur l'établissement scolaire**

|                      | Fréquence | Pour cent |
|----------------------|-----------|-----------|
| Lycée de Mbala 2     | 80        | 33,3      |
| Lycée de Nkolmesseng | 80        | 33,3      |
| Lycée de Nkolbisson  | 80        | 33,3      |
| Total                | 240       | 100,0     |

**Source :** Données de terrain (2024)

Tel que défini par l'échantillon présenté ci-dessus, trois lycées ont fait l'objet de cette distribution notamment le lycée de Mbala 2, le lycée de Nkolmesseng et le lycée de Nkolbisson. Chacun desdits lycées a obtenu une représentativité numérique de 80 participants.

**Tableau 35 : Distribution des répondants sur le statut**

|                         | Fréquence | Pour cent |
|-------------------------|-----------|-----------|
| Personnel administratif | 80        | 33,3      |
| Personnel enseignant    | 120       | 50,0      |
| Surveillants            | 20        | 33,3      |
| Délégués d'élève        | 20        | 8,3       |
| Total                   | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La lecture du tableau ci-dessus indique que les participants sont repartis en quatre catégories, soit une catégorie pour le personnel administratif, le personnel enseignant, les surveillants et les délégués des élèves, avec respectivement 33,3 %, 50%, 33,3 % et 8,3% pour la strate déléguée des élèves.

**Tableau 36 : Distribution des répondants selon la tranche d'âge**

|                | Fréquence | Pour cent |
|----------------|-----------|-----------|
| 11- 20 ans     | 20        | 8,3       |
| 21 à 35 ans    | 109       | 45,1      |
| 36 à 45 ans    | 81        | 33,3      |
| Plus de 46 ans | 30        | 15,3      |
| Total          | 240       | 100,0     |

*Source* : Données de terrain (2024)

La distribution relative à la tranche d'âge des participants montre qu'en moyenne, la tranche la plus représentée est 21 à 35 ans (45,1 %), suivie de la tranche 36 à 45 ans (33,3 %), puis 11 à 20 ans (8,3 %) relativement aux délégués représentants des élèves et enfin 15,3 % pour les plus âgés.

## 4.2. VERIFICATION DES HYPOTHESES

La présente étude a formulé trois hypothèses secondaires à l'effet de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse générale. Pour ce faire, nous avons procédé à l'analyse de corrélation de Pearson qui nous semble plus adéquate à cette étude.

### 4.2.1. Planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire.

**Ha1** : la planification stratégique préventive limite significativement les violences en milieu scolaire.

**H01** : La planification stratégique préventive ne limite pas significativement les violences en milieu scolaire.

**Tableau 37 : Récapitulatif entre la planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire**

**Corrélations**

| Planification Stratégique Préventive |                        | Violences en Milieu Scolaire |        |
|--------------------------------------|------------------------|------------------------------|--------|
| PSP                                  | Corrélation de Pearson | 1                            | ,652** |
|                                      | Sig. (bilatérale)      |                              | ,002   |
|                                      | N                      | 240                          | 240    |
| VMS                                  | Corrélation de Pearson | ,652**                       | 1      |
|                                      | Sig. (bilatérale)      | ,002                         |        |
|                                      | N                      | 240                          | 240    |

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Le tableau ci-dessus traite les données de la première hypothèse de notre recherche. Il montre qu'il existe un lien positif et fort entre la planification stratégique préventive qui limite significativement les violences en milieu scolaire. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ( $r=0,652$ ,  $p= 0,002 <0,05$ ). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon laquelle la planification stratégique préventive limite significativement les violences en milieu scolaire, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05.

**4.2.2. Les axes décisionnels et limitation préventive les violences en milieu scolaires**

Ha2 : les axes décisionnels participent à la limitation préventive des violences en milieu scolaire

H02 : les axes décisionnels ne participent pas à la limitation préventive des violences en milieu scolaire

**Tableau 38 : Récapitulatif entre les axes décisionnels et la limitation préventive des violences en milieu scolaire.**

**Corrélations**

| Axes Décisionnels |                        | Violences en Milieu Scolaire |        |
|-------------------|------------------------|------------------------------|--------|
| AD                | Corrélation de Pearson | 1                            | ,702** |
|                   | Sig. (bilatérale)      |                              | ,000   |
|                   | N                      | 240                          | 240    |
| VMS               | Corrélation de Pearson | ,702**                       | 1      |
|                   | Sig. (bilatérale)      | ,000                         |        |
|                   | N                      | 240                          | 240    |

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Le tableau ci-dessus traite les données de la deuxième hypothèse de notre recherche. Il montre qu'il existe un lien significativement positif et fort entre les axes décisionnels et la limitation préventive des violences en milieu scolaire. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ( $r=0,702$ ,  $p = 0,000 < 0,05$ ). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon laquelle les axes décisionnels participent à la limitation préventive des violences en milieu scolaire, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05.

#### 4.2.3. Les dispositifs prévisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire

**Ha3** : les dispositifs prévisionnels contribuent à limiter préventivement les violences en milieu scolaire.

**H03** : les dispositifs prévisionnels ne contribuent pas à limiter préventivement les violences en milieu scolaire.

#### Tableau 39 : Récapitulatif entre les dispositifs prévisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire

##### Corrélations

| Dispositifs Prévisionnels |                        | Violences en Milieu Scolaire |        |
|---------------------------|------------------------|------------------------------|--------|
| DP                        | Corrélation de Pearson | 1                            | ,810** |
|                           | Sig. (bilatérale)      |                              | ,001   |
|                           | N                      | 240                          | 240    |
| VMS                       | Corrélation de Pearson | ,810**                       | 1      |
|                           | Sig. (bilatérale)      | ,001                         |        |
|                           | N                      | 240                          | 240    |

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Le tableau ci-dessus traite les données de la dernière hypothèse de notre recherche. Il montre qu'il existe un lien significativement positif et fort entre les dispositifs prévisionnels et la limitation préventive des violences en milieu scolaire. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ( $r=0,810$ ,  $p = 0,001 < 0,05$ ). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon laquelle les dispositifs prévisionnels contribuent à limiter préventivement les violences en milieu scolaire, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05.

## **CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS**

L'objectif de ce chapitre de mémoire est d'interpréter et de donner du sens aux résultats obtenus. L'interprétation implique une argumentation logique pour situer les résultats en termes de signification. L'interprétation est étroitement liée à l'analyse, car elle traite des données, mais cherche à aller plus loin. Dans ce chapitre, l'auteur s'appuiera sur les données et les résultats de l'analyse du chapitre précédent. Le processus d'interprétation vise à rendre les résultats de la recherche compréhensibles et cohérents en se référant aux hypothèses initiales formulées dans le cadre théorique. En outre, la discussion sera élargie en comparant les informations collectées avec les observations réelles sur le terrain.

### **5.1. INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS**

L'objectif général pour cette étude consistait à proposer des dispositifs managériaux capables de limiter efficacement les violences dans les établissements scolaires secondaires. Afin d'aboutir à un cadre qui contribuera à limiter les violences dans un angle de prospective pouvant servir de guide aux décideurs nationaux et internationaux et à tous les chefs d'établissement sur les questions de violences scolaires. L'objectif de notre recherche qui a conduit nos investigations nous a permis d'aboutir à des résultats dont il convient maintenant de montrer la pertinence et la portée à travers l'interprétation et la discussion. Ceci faisant, nous allons tour à tour revenir sur chacune de nos hypothèses.

#### **5.1.1. Planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire**

Les résultats indiquent une association fiable et positive entre la planification stratégique préventive et la réduction de la violence à l'école. Les résultats de la corrélation de Pearson sont les suivants : ( $r=0,652$ ,  $p = 0,002 < 0,05$ ). Par conséquent, l'hypothèse nulle est rejetée et l'hypothèse alternative selon laquelle la planification stratégique préventive limite significativement la violence à l'école est validée, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus est inférieur à 0,05.

Ces résultats sont corroborés par les travaux d'Ottavi (2009 et 2010). Pour qui, la planification prévisionnelle est une approche proactive de la prévention de la violence à l'école. En identifiant les risques potentiels et les besoins des élèves et du personnel, les écoles peuvent allouer efficacement des ressources pour relever ces défis. Il peut s'agir de mettre en œuvre des

programmes de lutte contre les brimades, de promouvoir une culture du respect et de l'empathie et de fournir des services de soutien en matière de santé mentale.

Dans l'approche d'Ottavi (2009) sur l'importance de la prévoyance en matière de leadership dans les écoles, l'auteur souligne l'importance de la planification stratégique en tant que principe clé. La planification stratégique consiste à définir des buts et des objectifs à long terme pour l'école, ce qui lui permet d'anticiper les besoins et les défis futurs. En adoptant une approche prospective, les administrateurs scolaires peuvent gérer efficacement les ressources pour répondre à ces besoins anticipés. Il s'agit non seulement des ressources financières, mais aussi des ressources humaines, des installations et de la technologie. Ottavi (2009) souligne qu'en planifiant et en anticipant de manière proactive, les écoles peuvent garder une longueur d'avance et s'assurer qu'elles sont bien préparées à fournir une éducation et un soutien de qualité à leurs élèves.

Avec Ottavi (2009), l'on peut comprendre que pour prévenir les situations de violence à l'école, les établissements scolaires peuvent mettre en place un système complet de soutien à la santé mentale qui donne accès à des conseillers et à des psychologues qualifiés, tant pour les élèves que pour le personnel. En donnant la priorité à la santé mentale, les écoles peuvent créer un environnement positif et réduire le risque de violence. En outre, les écoles peuvent collaborer avec les forces de l'ordre locales afin d'établir un partenariat solide. Ce partenariat peut impliquer une communication régulière, des exercices conjoints et le partage d'informations afin de renforcer les efforts de prévention de la violence. En adoptant une approche multidimensionnelle qui inclut le soutien à la santé mentale et la collaboration avec les forces de l'ordre, les écoles peuvent réduire efficacement le risque de violence à l'école et créer un environnement d'apprentissage plus sûr.

Mais il est également important d'envisager la contribution de plusieurs autres instances, parfois exogènes, au milieu scolaire au vu de la recrudescence des actes de violences perpétrés en milieu scolaire (Debarbieux, 2005). C'est dans ce sens que l'on peut comprendre l'implication de la CSESU dans le dispositif de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire. Depuis bientôt une décennie de création, la CSESU accompagne les lycées de grandes métropoles à travers la dissuasion, les infiltrations et les interventions multiples à la demande parfois des chefs d'établissements.

Le Center for School Safety and Education (CSESU) s'engage à améliorer la sécurité des écoles et à prévenir la violence dans les établissements d'enseignement. Le CSESU travaille en étroite collaboration avec les écoles, les forces de l'ordre et les organisations communautaires pour mettre en œuvre une série de stratégies et d'initiatives. Ces efforts visent à créer un environnement sûr et stimulant pour les élèves et le personnel. Les programmes complets de l'organisation s'attaquent aux causes sous-jacentes de la violence et encouragent des changements de comportement positifs. Ces objectifs sont atteints grâce à des sessions de formation, des ressources et des conseils fournis aux éducateurs, aux administrateurs et aux étudiants. Le CSESU se concentre sur la promotion d'une culture de la sécurité, du respect et de l'inclusion dans les écoles situées dans les grandes zones métropolitaines. Son approche collaborative a permis d'améliorer la sécurité dans les écoles et de lutter contre la violence.

Bien que cette compagnie intervient dans le processus de sécurisation des établissements scolaires en proie aux déviances manifestées à l'école, son action semble être limitée au regard de leur réelle capacité opérationnelle sur le terrain. La CSESU ne couvre que les établissements de grandes métropoles pourtant les actes de violences ne tiennent pas compte des zones du fait que toutes les zones sont concernées par ce phénomène (Débarbieux, 2005).

Par ailleurs, Rayou (2007) souligne les obstacles à la mise en œuvre d'une gestion prospective dans les établissements d'enseignement, tels que les défis organisationnels et structurels. Le financement est également un obstacle majeur, car des budgets limités peuvent entraver la mise en œuvre de politiques et d'initiatives éducatives innovantes. Des ressources financières insuffisantes peuvent limiter les investissements dans les outils pédagogiques, l'infrastructure technologique et les programmes de développement professionnel pour les enseignants. En outre, le manque de financement peut limiter les ressources et les services de soutien aux élèves, notamment les services de conseil, les activités extrascolaires et les programmes d'éducation spéciale. Pour relever ces défis et offrir une éducation de qualité, les Établissements d'enseignement doivent trouver des sources de financement durables et allouer les ressources de manière efficace. Le manque de financement peut également affecter l'infrastructure physique, entraînant la vétusté ou l'inadéquation des installations telles que les salles de classe, les bibliothèques et les laboratoires. Dans l'ensemble, un financement adéquat est essentiel pour que les établissements d'enseignement puissent surmonter les obstacles et offrir un environnement d'apprentissage favorable aux étudiants.

« Les politiques scolaires en débat : Controverses et enjeux de la démocratie scolaire » de Rochex (2023) analyse les défis liés à la mise en œuvre d'une politique scolaire visant à lutter contre la violence à l'école. L'ouvrage explore les tensions politiques, les conflits d'intérêts et les pressions externes qui affectent la gestion des écoles, ainsi que les différents acteurs impliqués dans le processus de prise de décision. Il prend en compte les perspectives et les intérêts des enseignants, des parents, des élèves et des membres de la communauté et la manière dont ils influencent la planification et la mise en œuvre des politiques de gestion. L'ouvrage examine également le rôle des politiques et des réglementations gouvernementales, en soulignant comment ces facteurs externes façonnent les stratégies et les pratiques adoptées par les gestionnaires de l'éducation. En prenant en compte un large éventail de voix et de préoccupations, l'ouvrage donne un aperçu des dynamiques complexes impliquées dans la gestion des écoles.

La prévention de la violence dans les écoles et sur les lieux de travail nécessite une approche systématique qui inclut la formation du personnel aux facteurs de risque et aux signes d'alerte. Une formation complète permet au personnel scolaire d'acquérir les compétences nécessaires pour identifier et traiter rapidement les menaces potentielles. Les mesures préventives, telles que des protocoles et des procédures claires, des évaluations régulières de la sécurité, des mesures de contrôle d'accès et la promotion d'une culture du respect et d'une communication ouverte, sont des éléments essentiels d'une politique de prévention. Toutefois, la prévention seule ne suffit pas : il est tout aussi important de disposer d'un plan d'intervention bien défini. Ce plan doit comprendre des procédures d'urgence, des itinéraires d'évacuation et des zones de sécurité désignées. Il est également important de former le personnel à la manière de réagir efficacement dans les situations de crise. En combinant la prévention, la formation et un plan d'intervention bien défini, les écoles et les lieux de travail peuvent créer des environnements plus sûrs et mieux se protéger contre la violence (Rayou, 2007).5.1.2. Les axes décisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire.

Les résultats de cette hypothèse démontrent une corrélation significativement positive et forte entre les axes de décision et la limitation préventive de la violence à l'école. Les résultats de la corrélation de Pearson sont les suivants : ( $r=0,702$ ,  $p= 0,000 <0,05$ ). Par conséquent, l'hypothèse nulle est rejetée et l'hypothèse alternative est validée, à savoir que les axes décisionnels sont impliqués dans la limitation préventive de la violence à l'école. Ceci est mis en évidence par le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus, qui est

inférieur à 0,05. Ce résultat indique que le processus décisionnel, s'il est bien élaboré, contribue à la limitation de la violence en milieu scolaire.

Selon Joron (2020) et Rayou (2007), les gestionnaires d'établissements scolaires ont un rôle important à jouer dans la prévention et la lutte contre la violence à l'école. Joron (2020) a élaboré un kit de prévention qui comprend des ressources pratiques, telles que des fiches d'information et des scénarios, ainsi que des lignes directrices pour la mise en œuvre efficace de programmes de prévention de la violence. Ces lignes directrices constituent une feuille de route claire pour les équipes éducatives, les aidant à naviguer dans le processus et à obtenir des résultats positifs. Le kit comprend également des activités interactives qui encouragent l'engagement et la participation des élèves. L'objectif est de créer un environnement inclusif et favorable dans lequel les élèves se sentent capables d'aborder et de prévenir la violence dans leurs écoles et leurs communautés. On estime qu'avec la mise en œuvre de ce kit de prévention complet, les chefs d'établissement peuvent contribuer à créer des environnements d'apprentissage plus sûrs et plus pacifiques.

Or, selon Debarbieux (2013), au-delà des ressources et des méthodes pratiques, les outils de planification tournés vers l'avenir soulignent l'importance de programmes de formation complets pour les enseignants et le personnel. Ces programmes sont conçus pour doter les éducateurs des connaissances et des compétences nécessaires pour identifier les signes avant-coureurs de la violence, intervenir efficacement et apporter un soutien approprié aux élèves qui en ont besoin. En intégrant ces programmes de formation dans leur stratégie globale, les écoles peuvent adopter une approche proactive et réactive de la prévention de la violence en milieu scolaire. Cette approche favorise une atmosphère éducative sûre et stimulante tout en permettant à l'ensemble de la communauté scolaire de collaborer à l'objectif commun de préserver le bien-être de tous les élèves.

Par ailleurs, Barbier (2009) met en évidence les rôles et les responsabilités des différents acteurs de la prévision. Le chef de l'établissement est chargé de prendre des décisions stratégiques, de hiérarchiser les tâches et de définir la vision. Il est également responsable de la planification, de la coordination et de la mise en œuvre des stratégies de gestion, de l'optimisation de l'affectation des ressources et de la garantie d'un environnement de travail sûr. Le gestionnaire d'établissement joue un rôle crucial en supervisant le bon fonctionnement de l'établissement, notamment en contrôlant les processus et en fixant des objectifs de performance. Il évalue également les performances et procède à des ajustements pour améliorer l'efficacité. Les responsabilités du gestionnaire d'établissement comprennent l'élaboration du

projet d'école, la coordination des actions et la promotion de la collaboration entre les parties prenantes. Le conseil d'établissement est chargé d'approuver les orientations stratégiques et les décisions majeures. Il participe également à l'élaboration du projet d'établissement, à la définition des priorités et à l'approbation des budgets, des plans d'action et des politiques.

Aussi, Chevallier (2007) pense que les collaborateurs directs du chef d'établissement doivent être également impliqués dans le processus de prise de décision. Ils s'occupent des tâches administratives telles que la programmation, la budgétisation et la tenue des dossiers, et supervisent les aspects éducatifs de l'école. Il s'agit notamment de collaborer avec les enseignants à l'élaboration des programmes d'études, de mettre en œuvre les programmes éducatifs et de suivre les progrès des élèves. En outre, les directeurs adjoints sont responsables de la gestion des ressources humaines de l'école. Cela implique le recrutement et la formation du personnel, la promotion d'un environnement de travail positif et la résolution de tout problème lié au personnel. Les directeurs adjoints font partie intégrante de l'équipe de direction de l'école. Ils contribuent à l'élaboration et à l'exécution des plans d'action visant à atteindre les objectifs, assurent la coordination entre les équipes et les départements et évaluent l'efficacité des mesures mises en œuvre au moyen d'indicateurs de performance. Leurs responsabilités multiples leur confèrent une valeur inestimable dans le maintien de la fonctionnalité et du succès de l'école.

Debarbieux (2013) une gestion scolaire tournée vers l'avenir implique non seulement d'attribuer des rôles et des responsabilités, mais aussi d'établir des canaux de communication clairs pour favoriser la collaboration. Les administrateurs scolaires doivent faciliter l'échange d'idées et d'informations entre les enseignants, les parents, les élèves et les autres parties prenantes afin de créer un sentiment de responsabilité partagée. Cette approche collaborative permet une mise en œuvre plus complète des politiques éducatives. En associant régulièrement les parties prenantes à la prise de décision, la direction de l'école peut s'assurer que les objectifs de l'école correspondent aux besoins et aux aspirations de la communauté éducative.

Cette approche inclusive favorise un sentiment d'appropriation et d'engagement, ce qui conduit à un système éducatif plus efficace et plus durable. Ainsi, outre l'attribution des rôles et des responsabilités, la direction de l'école, tournée vers l'avenir, peut également établir des canaux de communication clairs afin de renforcer la collaboration entre les parties prenantes. En favorisant des lignes de communication ouvertes, les administrateurs scolaires peuvent faciliter l'échange d'idées, de commentaires et d'informations entre les enseignants, les parents, les élèves et les autres parties prenantes. Cette approche collaborative favorise non seulement

un sentiment de responsabilité partagée, mais permet également une mise en œuvre plus holistique et plus complète des politiques scolaires (Débarbieux, 2013).

### **5.1.3. Dispositifs prévisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire**

Les résultats de cette hypothèse indiquent une corrélation significative et positive entre l'utilisation de dispositifs prédictifs et la prévention de la violence à l'école. Le coefficient de corrélation de Pearson est  $r = 0,810$ , avec une valeur  $p$  de  $0,001$ , ce qui est inférieur à  $0,05$ . Par conséquent, l'hypothèse nulle est rejetée et l'hypothèse alternative selon laquelle les dispositifs prédictifs contribuent à la limitation préventive de la violence à l'école est validée. Ceci est mis en évidence par le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus, qui est inférieur à  $0,05$ .

Les résultats sont corrélés à la pensée de Débarbieux et Toni (2013) qui soulignent l'importance d'utiliser des outils de planification stratégique et de procéder à des évaluations approfondies des risques afin de mettre en place des interventions proactives et de limiter la violence à l'école. En évaluant les risques potentiels et les vulnérabilités au sein de l'environnement scolaire, les éducateurs et les administrateurs peuvent identifier les domaines qui nécessitent une attention et une intervention. Cette approche permet de mettre en œuvre des stratégies de prévention ciblées qui répondent aux besoins spécifiques de chaque communauté scolaire. Outre l'évaluation des risques, la promotion d'un climat scolaire sûr et inclusif passe par la promotion de relations positives entre les élèves, les enseignants et le personnel. Une communication ouverte, l'empathie et le respect sont essentiels pour créer un environnement favorable où les élèves se sentent valorisés et responsabilisés (Débarbieux, 2013). La combinaison d'outils de planification stratégique, d'évaluations des risques et d'une culture scolaire positive est essentielle pour prévenir la violence et créer un environnement d'apprentissage sûr pour tous les élèves.

Dans le manuel de Débarbieux et Toni (2013) sur la prévention de la violence à l'école, les auteurs soulignent la nécessité d'un climat scolaire positif comme outil efficace. Le manuel souligne l'importance de favoriser l'inclusion, l'empathie et le respect parmi les élèves et les membres du personnel. Il fournit des suggestions pratiques pour créer un environnement qui favorise une communication ouverte et des compétences en matière de résolution des conflits. Il donne également des conseils sur la mise en œuvre de programmes efficaces de lutte contre les brimades et sur l'établissement de relations solides entre les élèves, les enseignants et les parents. En s'attaquant aux causes profondes de la violence et en promouvant un environnement

scolaire sûr et stimulant, ce manuel complet fournit aux éducateurs et aux administrateurs les ressources nécessaires pour prévenir la violence et assurer le bien-être de tous les élèves.

Aussi, Barbier & Fize (2016) proposent un guide pratique sur la prévention de la violence à l'école, qui souligne l'importance de créer un environnement scolaire sûr et favorable. Le guide recommande de commencer par un diagnostic et une évaluation de la situation et insiste sur la nécessité de favoriser des relations positives entre les élèves, les enseignants et le personnel. En favorisant un sentiment d'appartenance et d'inclusion, les écoles peuvent prévenir et traiter efficacement les cas de violence. Le guide souligne également l'importance de programmes de formation complets pour le personnel scolaire, notamment en ce qui concerne les stratégies de résolution des conflits, les techniques de désescalade et les compétences de communication efficaces. Cette formation permet aux éducateurs de mieux gérer les comportements violents et d'y répondre, garantissant ainsi la sécurité et le bien-être de tous les élèves. En outre, le guide met l'accent sur l'implication des parents et des tuteurs dans les efforts de prévention de la violence. Il suggère d'ouvrir des lignes de communication avec les familles, de leur fournir des ressources pour reconnaître les signes de violence et de les encourager à participer activement à la création d'un environnement scolaire sûr. En conclusion, le guide adopte une approche holistique pour aborder la question de la violence à l'école.

Darras & Ottavi (2018) ont développé un ensemble complet d'outils pour aider les écoles à créer un environnement sans violence. Ces outils comprennent des grilles d'analyse, des questionnaires et des fiches de suivi, qui peuvent être utilisés pour l'évaluation des risques et les efforts de prévention. En outre, l'ensemble des outils propose des ressources telles que des études de cas, des modules de formation interactifs et des lignes directrices pour des interventions fondées sur des données probantes. Ces ressources supplémentaires visent à renforcer la capacité des équipes éducatives à identifier les facteurs de risque de violence et à mettre en œuvre des stratégies de prévention adaptées. En utilisant ces outils, les équipes éducatives peuvent renforcer leurs efforts de prévention et mieux répondre aux besoins spécifiques de leurs élèves.

L'analyse de Joron (2020) sur la prévention de la violence à l'école souligne l'importance d'un kit de prévention, qui comprend des fiches pratiques, des scénarios animés et des fiches de sensibilisation. Le kit fournit également des lignes directrices étape par étape pour mettre en œuvre efficacement des programmes de prévention de la violence, servant de feuille de route pour les équipes éducatives. En outre, le kit comprend des activités et des exercices interactifs qui encouragent l'engagement actif des élèves. L'objectif principal du kit est de créer un

environnement favorable et inclusif dans lequel les élèves se sentent habilités à aborder et à prévenir la violence dans leurs écoles et leurs communautés. Cette approche met l'accent sur la collaboration et l'engagement pour atteindre les résultats souhaités. Dans l'ensemble, le kit de prévention complet offre des outils et des ressources précieuses aux équipes éducatives pour leur permettre de naviguer en toute confiance dans le processus de prévention de la violence.

Outre les mesures de prévention de la violence, il est essentiel de fournir un soutien et des ressources aux personnes touchées par un incident. Il s'agit notamment d'offrir des services de conseil et l'accès à des professionnels de la santé mentale spécialisés dans les traumatismes, afin d'aider les individus à faire face aux conséquences et de faciliter leur rétablissement. Des initiatives de sensibilisation et de formation devraient également être mises en œuvre pour doter les employés ou les étudiants des compétences nécessaires pour détecter les signes avant-coureurs et réagir de manière appropriée. Il est tout aussi important de mettre en place des canaux de communication pour signaler les problèmes liés à la violence, en utilisant des systèmes de signalement anonyme ou des personnes désignées et formées pour traiter ces cas. L'examen régulier de ces rapports est essentiel pour garantir la sécurité de toutes les personnes concernées. En mettant en œuvre ces mesures de suivi, les organisations peuvent prévenir la violence, favoriser un environnement respectueux et sûr, et promouvoir le bien-être général des individus (2020).

Par ailleurs, certains auteurs (Rayou, 2006 ; Rochex, 2013 ; Merle, 2016) pensent que la mise en œuvre de la gestion prévisionnelle dans les installations peut présenter de nombreux avantages pour les pratiques administratives et la planification stratégique. Cependant, plusieurs obstacles entravent son utilisation efficace. L'un des principaux obstacles est le manque de sensibilisation et de compréhension des avantages et des méthodologies de la gestion prévisionnelle. En outre, les établissements d'enseignement sont souvent confrontés à des difficultés dans la collecte, l'organisation et l'analyse des données en raison de ressources limitées ou de systèmes obsolètes. La résistance au changement est un autre obstacle important, car certains administrateurs et membres du personnel peuvent craindre des perturbations ou une perte d'autorité. Les contraintes financières compliquent encore le processus de mise en œuvre, car l'investissement dans l'infrastructure technologique, les systèmes de gestion des données et la formation du personnel nécessite des ressources financières substantielles. Pour surmonter ces obstacles, il est essentiel de sensibiliser, d'améliorer l'infrastructure des données, de gérer la résistance au changement et d'obtenir des ressources financières adéquates. Dans l'ensemble,

si la gestion prévisionnelle présente un potentiel important, il est nécessaire de s'attaquer à ces obstacles pour en exploiter pleinement les avantages.

## **5.2. PROPOSITION D'UN DISPOSITIF PRÉVISIONNEL VISANT À LIMITER LES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE**

### **Introduction**

Le système de prévention des violences en milieu scolaire vise à mettre en place un dispositif prévisionnel pour anticiper, prévenir et gérer les situations de violence au sein des établissements scolaires dans un contexte camerounais et plus précisément dans les lycées du Mfoundi. Ce dispositif prévisionnel s'inscrit dans une démarche proactive visant à assurer un environnement sécurisé et propice à l'apprentissage pour les élèves et le personnel éducatif.

#### **5.2.1. Objectifs**

- Identifier les facteurs de risque et les signaux précurseurs de violences en milieu scolaire.
- Réduire significativement les violences en milieu scolaire
- Prévenir les actes de violence avant leurs survenances
- Mettre en place des outils de collecte et d'analyse des données pour détecter les tendances et les éventuelles situations à risque.
- Former les acteurs à la gestion des conflits
- Développer des protocoles et des procédures pour intervenir rapidement et efficacement en cas de violence ou de menace de violence.
- Sensibiliser la communauté scolaire à la prévention des violences et promouvoir un climat de respect mutuel.

#### **5.2.2. Méthodologie**

1. création d'un plan d'action par le biais des équipes de coordination et le renforcement des connaissances et compétences de ces équipes.
2. recueillir les données sur les violences et faire un suivi du phénomène dans le temps.
3. prévenir les violences au moyen d'activités reposant sur un programme d'enseignement.
4. Formation du personnel : sensibilisation des enseignants, du personnel administratif et des agents de sécurité aux signaux d'alerte, aux techniques de désescalade et à la gestion des conflits.
5. une réponse prompte en cas de violence.
6. Evaluer et adapter les bâtiments

7. Faire participer les parents aux activités de prévention
8. Faire participer la communauté aux activités de prévention
9. Evaluer les activités de prévention des violences et utiliser les données probantes pour améliorer continuellement le dispositif

### **5.2.3. Résultats attendus**

- Réduction du nombre d'incidents de violence déclarés.
- Amélioration du climat scolaire et du bien-être des élèves.
- Renforcement du partenariat entre l'école, les familles et la communauté.
- Augmentation du sentiment de sécurité au sein de l'établissement.

### **5.2.4. Mise en œuvre**

#### **5.2.4.1. Création d'un plan d'action par le biais des équipes de coordination et le renforcement des connaissances et compétences de ces équipes**

Cette partie propose un cadre de référence qui contribuera à orienter les mesures visant à prévenir et à combattre la violence en milieu scolaire. Il porte sur l'encadrement, la planification des actions et les structures de coordination.

- Renforcer les compétences en matière d'encadrement et de plaidoyer. Les compétences en matière d'encadrement sont essentielles à la concrétisation de notre vision commune de la prévention de la violence. Un bon encadrement permet également d'inciter le personnel et les élèves à prendre en charge les activités de prévention de la violence à long terme. Les chefs d'établissement des lycées de Yaoundé peuvent renforcer ces compétences à travers des formations continues.
- Sensibiliser la communauté scolaire et créer une culture qui ne tolère pas la violence. Toutefois, l'organisation d'un événement officiel pour lancer le programme de prévention peut être un bon moyen de sensibiliser la communauté scolaire à la violence et peut créer un sentiment de responsabilité parmi les enseignants, les élèves, les parents et la communauté. Un événement scolaire ponctuel ou un événement spécial créé pour l'occasion peuvent marquer une évolution dans la façon dont la violence est gérée à l'école. Il est important de promouvoir très largement cet événement. Tout comme on le fait pendant les journées du bilinguisme et de l'orientation, une grande journée officielle doit être organisée pour sensibiliser sur les violences et leurs dérivés. Au lieu d'avoir une semaine de la jeunesse, nous pouvons la substituer en semaine de prévention des violences en milieu scolaire au Cameroun.

– Créer une équipe de coordination.

Créer ensuite une équipe de coordination chargée de contribuer à la mise en place des mesures de lutte contre la violence. En premier lieu, il convient de considérer les groupes et les comités existants, où sont déjà représentés les enseignants, les élèves, le personnel administratif, commerçants et parents d'élèves susceptibles d'endosser des rôles de coordination spécifiques dans la prévention de la violence. Il peut s'agir de groupes communautaires ou de groupes scolaires, à l'instar des réunions parents-enseignants ou des réunions scolaires. Toutes les parties prenantes concernées doivent être représentées au sein de l'équipe de coordination : les enseignants, le personnel administratif de l'établissement scolaire, les élèves, les parents et, si possible, la communauté. Il convient de maintenir un certain équilibre entre les différentes classes d'âge, entre les élèves et les enseignants et entre les genres. Cependant, la Commission doit se donner des objectifs et des rôles précis qu'elle pourra évaluer après une durée précise. Cette équipe doit être capacisée en compétences visant à limiter les violences dans la gestion et la résolution des conflits en milieu scolaire.

– Élaborer un plan d'action.

Une fois la politique scolaire élaborée, il convient de fixer des objectifs et de rédiger un plan d'action définissant la voie à suivre pour atteindre la vision et les cibles de la politique. Le plan d'action doit couvrir les domaines suivants, mais peut être adapté à chaque école et au contexte local. Activités visant à atteindre les cibles : chaque cible définie dans la politique doit être assortie d'objectifs et d'activités spécifiques pour contribuer à leur réalisation.

– Faire de la prévention de la violence une partie intégrante des activités quotidiennes de l'administration scolaire. Bien que les activités de prévention de la violence puissent être lancées sous la forme d'un projet pilote, il reste important de réfléchir en amont aux modalités de leur intégration à la vie scolaire et aux mesures qui permettraient aux parties prenantes concernées d'y participer, de manière à les inscrire dans la durée. Il convient donc de mettre en œuvre les mesures incitatives qui permettront d'assurer l'engagement continu des parties prenantes.

#### **5.2.4.2. Recueillir les données sur les violences**

La collecte de données est essentielle pour la prévention de la violence. Ces données permettent de comprendre l'ampleur de la violence chez les élèves, les types de violence les plus fréquents, les caractéristiques des élèves les plus touchés, le contexte et les auteurs des

actes violents. Sans ces informations, il est facile de faire des hypothèses biaisées qui pourraient conduire à une mauvaise allocation des ressources limitées. Les données collectées aident à suivre l'évolution des niveaux de violence, à repérer les nouvelles formes de violence émergentes et à cibler les ressources là où elles sont nécessaires pour prévenir la violence dans les établissements scolaires.

– Sources potentielles et exemples de données

| Sources de données      |  | Exemples de données pouvant être exploitées   |
|-------------------------|--|---|
| Données de routine      | Exclusions   | Nombre d'élèves exclus pour comportement violent  |
|                         | Dispositifs de signalements                                | Nombre de bagarres, d'agression et de cas d'intimidation.   |
|                         | Retenues   | Nombre d'élèves placés en retenue pour comportement violent   |
|                         | Services d'assistance au sein des établissements scolaires | Nombre d'élèves rendus à l'infirmerie ou ayant consulté le conseiller scolaire à cause d'un incident lié à la violence. |
| Sources supplémentaires | Enquêtes   | Nombre d'élèves ayant été victimes de violence.   |
|                         | Groupe de discussion et d'entretien                        | Attitudes et comportements sociaux concernant le recours à la violence et les rôles assignés à chaque genre             |
|                         | Observations   | Nombre d'incidents violents dans les classes et dans les environnements sociaux   |

Ce tableau peut être modifié et adapter à chaque établissement scolaire en fonction du le contexte et les objectifs recherchés.

- Il est essentiel de mettre en place des procédures de signalement adaptées aux enfants, anonymes et sécurisées. Ces méthodes doivent permettre d'enregistrer chaque incident de violence survenant dans l'établissement scolaire, en consignnant des informations telles que la date, l'heure, le lieu, le type de violence et la réaction de l'établissement. Le personnel désigné peut utiliser des formulaires papier simples ou des systèmes informatiques existants pour archiver ces informations, en veillant à préserver l'anonymat. Il est également crucial que tout le personnel et les élèves comprennent le fonctionnement et l'objectif du système de signalement, ainsi que leurs responsabilités en matière de déclaration des cas de violence et de protection de la confidentialité, conformément à la législation nationale. Dans les cas de violence grave ou nécessitant une action judiciaire, des formulaires officiels spécifiques peuvent être requis, il est donc important de les avoir à disposition ou de connaître les procédures d'orientation existantes.
- Il est primordial de garantir la confidentialité des données et des méthodes de collecte. Il est essentiel de protéger l'anonymat des lanceurs d'alerte, des victimes et des auteurs d'actes de violence. Les formulaires de signalement papier doivent être conservés en lieu sûr dans une armoire verrouillée et les systèmes électroniques doivent être sécurisés par un mot de passe.
- Surveiller les niveaux de violence en utilisant les données disponibles nécessite des compétences en gestion et en analyse de données. Si ces compétences ne sont pas présentes au sein de l'établissement scolaire, il peut être utile de collaborer avec une institution académique. La surveillance des données permet de mesurer l'efficacité des activités de prévention et d'identifier de nouveaux problèmes. Les données de routine sont idéales pour la surveillance, mais d'autres sources peuvent également être utilisées de manière cohérente.
- Intégrer des questions sur la violence dans les enquêtes scolaires et les systèmes de collecte de données éducatives permet d'assurer la pérennité de la collecte d'informations sur la violence. Le SIGE est un outil utile pour surveiller les progrès et orienter les décisions. L'inclusion de données sur la violence dans ces systèmes garantit une collecte continue et durable des informations.

- Les enquêtes anonymes offrent souvent une vision précise des niveaux de violence en recueillant les expériences des élèves qui pourraient ne pas être signalées autrement. Il est recommandé d'utiliser des outils d'enquête fiables et cohérents dans toutes les écoles pour garantir la qualité des données et respecter les normes éthiques.
- Les données doivent guider les activités de prévention de la violence en examinant régulièrement les tendances et schémas de violence. Les conclusions des données peuvent orienter les décisions pour renforcer les mesures existantes ou prendre des actions supplémentaires pour répondre à des problèmes spécifiques. Des outils comme Data to Action peuvent aider à transformer les données en actions concrètes pour prévenir la violence.

#### **5.2.4.3. Prévenir les violences au moyen d'activités reposant sur un programme d'enseignement**

Pour prévenir la violence à l'école, il est crucial d'engager directement les enfants pour explorer les racines de leurs comportements violents. Intégrer des compétences de reconnaissance et de gestion de la violence, de résolution pacifique des conflits, de gestion émotionnelle et d'accès à un soutien adapté dans le programme scolaire à long terme est plus efficace que des mesures ponctuelles. Trois stratégies clés du programme INSPIRE, qui vise à mettre fin à la violence contre les enfants à l'échelle mondiale, peuvent être appliquées dans les écoles. Ces stratégies, pouvant être utilisées tout au long de la scolarité des enfants, ont un impact plus significatif sur les attitudes et comportements des élèves plus jeunes. Les établissements préscolaires offrent un environnement propice pour commencer ce travail avant que des comportements ne s'enracinent. À mesure que les élèves progressent dans leur parcours éducatif, ils sont davantage exposés à diverses formes de violence, nécessitant des approches de prévention plus ciblées tout en conservant les mêmes stratégies fondamentales.

Tableau de prévention de violence par tranche d'âge

| Enseignement préscolaire (3 à 5 ans)  | Enseignement primaire (5 à 11ans)  | Enseignement secondaire (11 à 18 ans)  |
|---|--|--|
| Développer les compétences psychosociales   |  |  |
| <p>Développer les compétences psychosociales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier ses sentiments et les sentiments d'autrui</li> <li>• Écouter les autres et être attentif</li> <li>• Communiquer pour satisfaire ses propres besoins</li> <li>• S'entendre avec les autres</li> <li>• Gérer la déception</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compétences en communication</li> <li>• Sensibilisation au raisonnement moral</li> <li>• Maîtriser sa colère</li> <li>• Compétences nécessaires à la réussite sociale et académique</li> <li>• Lutter contre l'intimidation</li> <li>• Comprendre les différences de mentalité</li> <li>• Faire preuve de compassion</li> <li>• Résoudre des problèmes</li> <li>• Gérer la pression liée aux pairs</li> <li>• Gérer les commérages</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réguler sa conduite</li> <li>• Harcèlement sexuel</li> <li>• Gérer des conflits complexes entre pairs</li> <li>• Lutter contre la consommation excessive d'alcool et de drogues</li> </ul>  |
| Sensibilisation aux comportements sains   |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier les cas de maltraitance</li> <li>• Éviter les situations risquées</li> <li>• Obtenir de l'aide auprès d'un adulte</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Naviguer sur Internet en sécurité</li> <li>• Aider ses camarades de classe ; comportement sain de témoin</li> <li>• Lutter contre l'enrôlement dans les bandes</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comportements sains dans le cadre des relations amoureuses</li> <li>• Naviguer sur Internet en sécurité</li> <li>• Aider ses camarades de classe ; comportement sain de témoin</li> <li>• Lutter contre l'enrôlement dans les bandes</li> </ul> |
| Contester les normes et culturelles et promouvoir l'égalité   |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Normes de genre</li> <li>• Attitudes envers la violence</li> <li>• Accepter les différences</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Normes de genre</li> <li>• Attitudes envers la violence</li> <li>• Accepter les différences</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Étudier les comportements sociaux et culturels liés aux violences dans le cadre des relations amoureuses et aux violences conjugales.</li> <li>• Normes positives en matière de relations interpersonnelles</li> </ul>                          |

Au Cameroun, il est difficile de modifier directement le programme scolaire, généralement défini par une autorité centrale telle que le MINISEC et MINEDUB. Cependant, il est possible d'intégrer des activités de prévention de la violence basées sur des preuves dans les activités extrascolaires ou d'adapter certaines leçons du programme existant. Il est recommandé de tester ces activités à petite échelle avant de les étendre. En documentant et évaluant correctement ces tests, il sera plus facile de les mettre en œuvre à plus grande échelle. Le choix de stratégies déjà éprouvées et efficaces dans d'autres établissements constitue un bon point de départ pour ce processus.

Les approches basées sur des preuves couramment adoptées par les écoles pour prévenir la violence sont présentées dans les sections suivantes. La collecte de données pertinentes permet d'identifier les programmes prioritaires en fonction des besoins des élèves et du personnel.

- **Développement des compétences psychosociales**

Cette approche vise à renforcer la résilience des élèves en améliorant leur capacité à établir des relations positives et à résoudre les problèmes quotidiens de manière constructive. La formation aux compétences psychosociales aide à réduire les comportements problématiques, l'agressivité et la violence chez les enfants, à améliorer leurs compétences sociales, leur capacité à gérer leurs émotions et leurs performances scolaires.

Ce programme peut être mis en œuvre de la maternelle au secondaire, combiné à des formations pour les parents et les enseignants, et dispensé par des enseignants formés utilisant diverses méthodes telles que le jeu de rôle, la discussion, les activités de groupe et les exercices écrits.

Approches en matière de compétences psychosociales à toutes les étapes de l'éducation

| préscolaire  | Primaire  | secondaire  |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Séances courtes, par exemple de 5 à 7 minutes par jour ou de 20 à 30 minutes par semaine.</li> <li>• Jeux de rôle, marionnettes, chansons, jeu créatif, travail en groupe.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Séances plus longues, par exemple de 20 à 40 minutes, une ou deux fois par semaine.</li> <li>• Jeux de rôle, jeux et discussions de groupe.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Séances hebdomadaires plus longues, par exemple de 50 minutes.</li> <li>• Discussions de groupe, courts métrages, travaux écrits.</li> </ul>   |
| Exemples de programmes d'études  |   |   |
| <p>Ces années incroyables Programme destiné aux enfants de 3 à 8 ans. Le niveau 1 (enseignement préscolaire) enseigne des compétences sociales et émotionnelles deux fois par semaine pendant 20 à 30 minutes, à l'aide d'un programme axé sur le thème des dinosaures. Un élément de la formation des enseignants permet de renforcer leurs compétences en matière d'enseignement et de gestion de classe. Élaboré aux États-Unis d'Amérique et utilisé dans des pays comme l'Australie, le Canada, la Jamaïque, la Norvège, le Royaume-Uni et Singapour.</p> | <p>PATHS : Promoting Alternative Thinking Strategies (Promouvoir des stratégies de pensée alternatives)<br/>Programme d'enseignement axé sur les compétences psychosociales, destiné aux enfants de 3 à 11 ans (adapté au développement de chaque tranche d'âge). Au moins deux leçons hebdomadaires de 20 à 30 minutes par jour, dispensées par un enseignant formé. Élaboré aux États-Unis d'Amérique et utilisé dans des pays comme l'Argentine, l'Australie, le Canada, le Chili, Israël, la Jamaïque, et le Royaume-Uni.</p> | <p>LST : Life Skills Training (Formations aux compétences nécessaires dans la vie courante)<br/>Programme d'enseignement destiné aux enfants de 12 à 14 ans, axé sur les comportements à risque comme la violence, la consommation de drogues et d'alcool et la délinquance. Trente séances dispensées sur 3 ans, axées sur les compétences d'autogestion, les interactions sociales et les capacités de résistance, en particulier en lien avec la consommation de drogues. Élaboré aux États-Unis d'Amérique et utilisé dans des pays comme l'Afrique du Sud, l'Australie, le Danemark, l'Italie, le Qatar et le Venezuela.</p> |

- Quelques exemples de programmes qui marchent dans le monde
- Programme Kiva de lutte contre le harcèlement : Europe et Chili

Le programme Kiva de lutte contre le harcèlement (disponible à l'adresse suivante : <http://www.kivaprogram.net/>) adopte une approche plus générale, à l'échelle de l'établissement scolaire. Il comprend un programme d'études, des jeux en ligne, des activités avec les auteurs d'intimidation et les victimes, des supports pédagogiques destinés aux enseignants et un guide à l'intention des parents. Il vise à améliorer les compétences sociales et émotionnelles des élèves, à influencer les normes du groupe et l'attitude des témoins, et à créer une atmosphère agréable en classe et dans le reste de l'école, sans intimidation. Au Pays de Galle (Royaume-Uni), les activités du programme KiVA peuvent compter pour environ 50 % du programme existant dans le cadre des enseignements personnels, sociaux et éducatifs (Clarkson et al, 2016). Ce programme est appliqué dans certains pays d'Europe (par exemple en Belgique, en Estonie, en Finlande, en Italie, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni) où il a entraîné une diminution du nombre de cas d'intimidation avec efficacité (par exemple Kärnä et al, 2011 ; Hutchings et Clarkson, 2015 ; Nocentini et Menesini, 2016) et d'intimidation en ligne (Salmivalli et al, 2011). Ce programme a également été traduit et adapté pour être utilisé au Chili (Gaete et al, 2017). Les résultats préliminaires obtenus auprès d'enfants âgés de 10 à 12 ans dans les écoles à faible revenu de Santiago ont fait ressortir une réduction considérable du nombre de victimes d'intimidation et de cas d'intimidation signalés par les pairs, mais les effets sont plus encourageants chez les enfants de 10 à 11 ans (5e année) que chez les enfants de 11 à 12 ans (6e année).

- Le programme G.R.E.A.T (Gangs Résistance Education And Training) ; États-Unis et Amérique centrale

Le programme G.R.E.A.T est un programme d'études destiné aux jeunes de 8 à 13 ans. Il vise à lutter contre les comportements violents et le recrutement de jeunes par des bandes, ainsi qu'à créer des relations positives entre les jeunes et les forces de l'ordre. Il est dispensé en 13 séances par des représentants des forces de l'ordre formés à travailler avec des jeunes. Les séances visent notamment à renforcer les compétences sociales et émotionnelles des élèves et à les sensibiliser à la criminalité et au phénomène des bandes. Le programme G.R.E.A.T a été élaboré aux États-Unis, où des études ont montré qu'il avait permis de réduire les risques d'adhésion aux bandes et de développer des attitudes plus positives et constructives chez les élèves de 11 à 13 ans. Cette approche est désormais étendue à des pays d'Amérique centrale

comme le Belize, le Costa Rica et le Salvador, où des agents de police ont été formés en vue de dispenser le programme aux élèves de l'enseignement primaire. Esbensen, 2012 ; disponible à l'adresse suivante : <https://www.great-online.org/GREAT-Home>

- Exemples de programmes de prévention de la violence dans les relations amoureuses Safe Dates, États-Unis d'Amérique (Foshee, 2005)

Le programme Safe Dates cible les enfants de 12 à 14 ans et comprend un certain nombre d'activités scolaires variées : un programme d'enseignement de 10 semaines examinant les comportements et attitudes associés à la maltraitance dans le cadre des relations amoureuses (50 minutes par semaine), une pièce de théâtre sur la maltraitance et la violence dans le cadre des relations amoureuses, un concours d'affiches et des supports destinés aux parents comme des lettres d'information. En parallèle, il organise des activités communautaires comme des services de soutien et des formations à l'intention des prestataires de services. Aux États-Unis, le programme est parvenu à faire reculer les abus sexuels et la maltraitance physique et émotionnelle en faisant évoluer les normes relatives à la violence dans les relations amoureuses, les normes de genre et les connaissances sur les services de soutien.

- Le monde commence par moi, Ouganda (Rijsdijk, 2011)

En Ouganda, des enfants de 12 à 19 ans ont pris part à des activités informatisées et peu techniques d'éducation sexuelle. Les activités, axées sur les droits des jeunes et la santé sexuelle, visaient à responsabiliser davantage les élèves dans leur prise de décisions en matière de sexualité. Des éducateurs virtuels de la même tranche d'âge pour améliorer les connaissances des élèves, et à des jeux, des quiz et des exercices pour aider les élèves à intégrer les informations. Les enseignants ont été formés pour conseiller les élèves dans leur apprentissage et les encourager à explorer leurs opinions et à mettre en pratique leurs compétences. L'approche est parvenue à améliorer la capacité des élèves à faire face à la contrainte et aux menaces d'ordre sexuel. Toutefois, aucun effet n'a été constaté sur les attitudes concernant l'utilisation de la force dans les relations sexuelles.

#### **5.2.4.4. Formation du personnel : sensibilisation des enseignants, du personnel administratif et des agents de sécurité aux signaux d'alerte, aux techniques de désescalade et à la gestion des conflits.**

La formation des enseignants à la discipline positive et à la gestion de classe est un élément essentiel de la prévention de la violence à l'école. Cette formation repose généralement sur le travail en groupe, avec des activités pratiques, des exercices en petit groupe et des jeux

de rôle. Il est important de questionner les croyances et les normes sociales, culturelles et de genre néfastes des enseignants. Les pratiques d'enseignement peuvent être fortement influencées par les normes sociales, culturelles et de genre, ainsi que par les expériences et les croyances des enseignants. Par exemple, le recours à des châtiments corporels et psychologiques peut se fonder sur des croyances culturelles et personnelles, et des croyances au sein de la société, selon lesquelles il est normal et efficace de discipliner ainsi les enfants.

Il est également crucial de sensibiliser les enseignants aux normes sociales, culturelles et de genre, à l'influence qu'elles peuvent avoir sur leurs méthodes d'enseignement, et à la façon dont ils peuvent viser l'égalité dans leur enseignement. Les séances de formation doivent être axées sur la sensibilisation aux normes sociales, culturelles et de genre et à leur influence sur les pratiques d'enseignement, les comportements violents et la fréquentation scolaire. De plus, les enseignants doivent être formés à la discipline positive, à la gestion de classe et à la façon de reconnaître la violence fondée sur des normes sociales, culturelles et de genre et de remettre en cause et gérer ce comportement chez les élèves.

Enfin, les enseignants doivent avoir une bonne compréhension des politiques scolaires relatives aux comportements violents et bénéficier du soutien de la direction de l'école pour appliquer ces politiques. Ils doivent également être formés à la façon de réagir à la violence lorsqu'elle se produit.

#### **5.2.4.5. Une réponse prompte en cas de violence.**

**La prévention de la violence à l'école est une priorité essentielle, car elle affecte un grand** nombre d'élèves. Cette approche est non seulement éthique, mais aussi plus efficace et rentable que la gestion des conséquences négatives et durables de la violence. Cependant, lorsqu'un acte de violence se produit dans une école, il est crucial que celle-ci réagisse rapidement et offre un soutien approprié aux enfants touchés, qu'ils soient victimes ou auteurs, afin de prévenir toute récurrence. Les écoles ont la responsabilité de protéger les enfants qui leur sont confiés par leurs parents. C'est pourquoi elles doivent mettre en place des mesures de réponse en cas d'incident violent impliquant un élève.

La réponse à un acte de violence comprend généralement les étapes suivantes :

- identifier les victimes des violences dans les écoles
- signaler les actes de violences dans les écoles
- aider les victimes : un soutien adapté aux enfants

- le conseil et l'orientation
- gérer les auteurs d'actes de violences
- travailler avec les témoins
- travailler avec les parents

#### **5.2.4.6. Evaluer et adapter les bâtiments**

Il est possible de mettre en place différentes mesures pour améliorer la sécurité dans l'école, telles que la vidéosurveillance ou la présence d'agents de sécurité effectuant des rondes. Il est également important de renforcer la fierté et la responsabilité au sein de l'école en exposant des récompenses, des trophées, des dessins ou des fresques murales, et en limitant l'accès aux zones isolées. Améliorer la sécurité sur le chemin de l'école en organisant des patrouilles communautaires, en travaillant sur l'éclairage et en encourageant la présence des parents peut également contribuer à un environnement plus sûr. Les élèves, le personnel, les parents et la communauté peuvent tous jouer un rôle dans l'amélioration du milieu scolaire en contribuant de différentes manières, comme décorer les murs, surveiller les zones sensibles, entretenir les bâtiments ou organiser des patrouilles.

#### **5.2.4.7. Faire participer les parents aux activités de prévention.**

Les séances interactives qui permettent aux parents de mettre en pratique de nouvelles compétences sont les plus efficaces selon Kaminsk, (2008). Les parents sont plus susceptibles de participer à ces initiatives s'ils voient qu'elles peuvent améliorer leurs relations avec leurs enfants et contribuer à la prévention de la violence à l'école Dawson-McClure, 2015. Les écoles peuvent également s'impliquer dans les programmes d'éducation parentale déjà en place dans la communauté.

Il est recommandé d'inviter les parents à rejoindre les comités de coordination de la prévention, comme décrit dans la section 1. Ces comités doivent être inclusifs et les associations parents-enseignants peuvent aider à contacter les parents et organiser des activités impliquant leur participation (CDC 2012 ; UNICEF, 2009).

Les écoles ont un avantage car les parents sont souvent présents aux activités scolaires de leurs enfants. Il est donc important de profiter des rassemblements scolaires et communautaires pour transmettre des informations. Il est également essentiel d'identifier les obstacles à la participation des parents et de trouver des solutions pour garantir un taux de

participation élevé. L'encadré 7.2 propose des solutions concrètes pour encourager la participation des parents dans ces initiatives.

Exemple de moyens encourageant la participation des parents

- incitant à la participation, en proposant par exemple des rencontres autour de collations Ou de rafraîchissements, ou en organisant une loterie ;
- faisant appel à des parents « anciens élèves » pour obtenir un soutien (dans le cadre d'activités déjà mises en place auparavant) ;
- soulignant l'importance de la participation des parents au bien-être et à la réussite académique des enfants.
- **Aider les parents à assister aux réunions en :**
  - offrant des services de garderie gratuits ou des activités extrascolaires pour les élèves plus âgés ;
  - proposant plusieurs horaires de réunion pour répondre aux différents besoins ;
  - présentant les informations dans le cadre d'autres événements auxquels la participation est élevée ;
  - proposant des services de transport gratuits aux parents qui n'ont pas de moyens de transport (bus scolaires, tickets de bus, etc.).
- **Améliorer les modalités d'accès aux informations pour les parents en :**
  - utilisant différentes méthodes de communication, par exemple le bouche-à-oreille, des Supports écrits, des lettres d'information ;
  - traduisant les informations dans différentes langues ;
  - simplifiant les informations transmises.
  - Encourager les parents à continuer de participer en :
    - envoyant des rappels réguliers ou des dépliants d'information ;
    - continuant à transmettre des messages inclusifs tels que « venez quand vous le pouvez, même si vous avez du retard ».
- **Augmenter les chances de faire participer les parents en :**
  - formant les enseignants et les autres membres du personnel de l'école, y compris les personnes travaillant dans les services administratifs, en leur montrant comment communiquer avec les parents et les inciter à participer davantage.

#### **5.2.4.8. Faire participer la communauté aux activités de prévention.**

Organiser des événements communautaires dédiés à la prévention de la violence peut permettre de sensibiliser un plus grand nombre de personnes et de mobiliser la communauté autour de cette cause. Ces événements peuvent prendre différentes formes, comme des conférences, des ateliers, des séances d'information, des pièces de théâtre ou des activités artistiques. Ils offrent l'occasion de partager des informations sur la prévention de la violence, d'encourager le dialogue et de renforcer l'engagement de la communauté dans cette démarche.

En impliquant activement la communauté dans les activités de prévention de la violence à l'école, il est possible de renforcer l'impact des interventions et de créer un environnement plus sûr et plus favorable à l'apprentissage pour tous les élèves.

#### **5.2.4.9. Evaluer les activités de prévention des violences et utiliser les données probantes pour améliorer continuellement le dispositif.**

- Choisir des méthodes d'évaluation adaptées aux objectifs et aux ressources disponibles, il est important de sélectionner les méthodes d'évaluation les plus appropriées pour mesurer les résultats souhaités. Les méthodes peuvent inclure des enquêtes, des entretiens, des Observations, des analyses de documents, etc.
- Collecter des données sur les indicateurs de résultats avant et après l'activité : il est essentiel de collecter des données de base avant le début de l'activité pour pouvoir comparer les résultats avant et après. Il est recommandé d'utiliser des outils validés pour mesurer les Indicateurs de résultats.
- Analyser les données collectées pour évaluer l'impact des activités de prévention de la violence une fois les données collectées, il est important de les analyser pour évaluer l'impact des activités sur les indicateurs de résultats définis.
- Communiquer les résultats aux parties prenantes et utiliser les conclusions pour renforcer les activités de prévention de la violence : il est crucial de communiquer les résultats de l'évaluation aux parties prenantes concernées et d'utiliser les conclusions pour améliorer et renforcer les activités de prévention de la violence à l'école. En résumé, l'évaluation des activités de prévention de la violence à l'école est essentielle pour mesurer leur efficacité et leur impact sur les élèves. Il est important d'impliquer toutes les parties prenantes dès le début du processus, de définir clairement les objectifs de l'évaluation, de choisir des méthodes adaptées, de collecter des données avant et après

l'activité, d'analyser les données et de communiquer les résultats aux parties prenantes pour renforcer les activités de prévention de la violence.

## CONCLUSION

L'objectif de ce mémoire est de proposer des mesures managériales susceptibles de limiter efficacement la violence dans les écoles secondaires. Il est également question de développer un cadre qui aidera à limiter la violence dans une perspective d'avenir, qui pourra servir de guide aux décideurs nationaux et à tous les chefs d'établissement sur la question de la violence à l'école. Comme le souligne Ottavi (2009), la mise en œuvre d'un système complet de soutien à la santé mentale au sein des établissements d'enseignement peut constituer une stratégie cruciale pour la prévention de la violence à l'école. Ce système devrait permettre aux élèves et au personnel d'avoir accès à des conseillers et à des psychologues qualifiés, ce qui donnerait la priorité à la santé mentale et créerait un environnement positif qui réduirait le risque de violence. En outre, les écoles peuvent collaborer avec les forces de l'ordre locales afin d'établir un partenariat solide. Ce partenariat peut englober une communication régulière, des exercices conjoints et le partage d'informations, renforçant ainsi l'efficacité des mesures de prévention de la violence. La mise en œuvre d'une approche multidimensionnelle, englobant le soutien à la santé mentale et la collaboration avec les forces de l'ordre, peut réduire efficacement le risque de violence à l'école et favoriser un environnement d'apprentissage plus sûr.

En quelques auteurs choisis, dont Débarbieux (2013), Toni (2013), Ottavi (2009), Barbier & Fize (2016), et Darras & Ottavi (2018), la revue de littérature a proposé, entre autres, un guide pratique de prévention de la violence à l'école. Ce Guide souligne l'importance de créer un environnement scolaire sûr et favorable. Il recommande de procéder à un diagnostic et à une évaluation de la situation, en insistant sur la nécessité de favoriser des relations positives entre les élèves, les enseignants et le personnel. En favorisant un sentiment d'appartenance et d'inclusion, les écoles peuvent prévenir et traiter efficacement les cas de violence. Le guide souligne également l'importance de programmes de formation complets pour le personnel scolaire, notamment en ce qui concerne les stratégies de résolution des conflits, les techniques de désescalade et les compétences en matière de communication efficace. Cette formation permet aux éducateurs de mieux gérer les comportements violents et d'y répondre, garantissant ainsi la sécurité et le bien-être de tous les élèves.

En plus, le guide souligne l'importance de l'implication des parents et des tuteurs dans les initiatives de prévention de la violence. Il recommande d'établir des canaux de communication avec les familles, de leur fournir des ressources pour identifier les signes de violence et de les motiver à contribuer activement à la mise en place d'un environnement

scolaire sûr. En conclusion, le Guide adopte une approche globale de la question de la violence à l'école.

Une approche quantitative mobilisée, impliquant 180 participants regroupés en strates (administrateurs, enseignants et élèves) nous a permis d'obtenir des données dans des lycées sélectionnés dans le département du Mfoundi. L'analyse des données à l'aide de SPSS et de la corrélation de Pearson a montré que toutes les hypothèses de recherche ont été confirmées. En rappel, on peut conclure que :

- **HS1** : La planification stratégique préventive limiterait la violence à l'école ;
- **HS2** : les axes de décision contribuent à la limitation préventive de la violence à l'école ;
- **HS3** : les mesures préventives contribuent à limiter la violence à l'école.

On peut raisonnablement affirmer qu'en adoptant une approche à multiples facettes qui englobe le soutien à la santé mentale et la collaboration avec les forces de l'ordre, les établissements d'enseignement peuvent atténuer efficacement le risque de violence à l'école et favoriser un environnement d'apprentissage plus sûr.

Il est également essentiel de prendre en compte le rôle de diverses entités externes, souvent en dehors de l'environnement scolaire, à la lumière de la récente augmentation des actes de violence perpétrés dans les écoles. C'est là que l'implication du CSESU dans la prévention et la gestion de la violence en milieu scolaire devient évidente. Depuis près d'une décennie, le CSESU apporte son soutien aux lycées des grandes villes par des actions de dissuasion, d'infiltration et d'interventions multiples, parfois à la demande des chefs d'établissement.

Aussi, pour prévenir la violence à l'école, une approche systématique est nécessaire. Il s'agit notamment de former le personnel à reconnaître les facteurs de risque et les signes d'alerte. Une formation complète permet au personnel de l'école d'acquérir les compétences nécessaires pour identifier rapidement les menaces potentielles et y faire face. Les mesures préventives, telles que des protocoles clairs, des évaluations régulières de la sécurité, des mesures de contrôle d'accès et la promotion d'une culture du respect et d'une communication ouverte, sont des éléments essentiels des politiques de prévention. Cependant, la prévention seule n'est pas suffisante.

Il est tout aussi important de disposer d'un plan d'intervention bien défini, comprenant des procédures d'urgence, des itinéraires d'évacuation et des zones de sécurité désignées. Il est

également essentiel de former le personnel à la manière de réagir efficacement en cas de crise. En combinant la prévention, la formation et un plan d'intervention bien défini, les écoles et les lieux de travail peuvent créer des environnements plus sûrs et mieux se protéger contre la violence.

Au demeurant, nous sommes conscients de ce que ce travail regorge des limites liées à la démarche choisie, aux théories évoquées, mais dont les recherches futures pourraient mieux aborder le phénomène des violences en milieu scolaire au Cameroun.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abraham, A. (1982). *Le monde intérieur des enseignants*. Issy-Les-Moulineaux Eap ;  
*Afreducdev issues*, 2, 168-180.
- Afrique*. L'Harmattan.
- Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. CEC
- Avodo, J. (2010). « De la violence à l'école à l'école de la violence. Essai d'analyse de la pratique pédagogique comme forme de violence ». *Société et jeunesse en difficulté*, 10.
- Belibi, A.B. (2010) « Le double paradigme de l'enracinement et de l'ouverture comme fondement de la convergence ». *Sociétés et jeunesse en difficulté ; 10*.
- Belinga Bessala, S. (2005). *Didactique et professionnalisation des Enseignants*. Clé.
- Benoit, J.-A. 2000. *La discipline. Du réactionnel au relationnel*. Quebecor ;
- Bouopda, P. K. (2016). *Histoire politique du Cameroun au XXe siècle*, L'Harmattan.
- Cohen, G. (2015). *L'école et la socialisation de l'enfant*, René Rampoux. Université de Poitiers
- Débarbieux. E. (2016). *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*, Armand Colin ;
- Dumez, H. (2011) : Faire une revue de littérature : pourquoi et comment ? in *Le libellio*  
*Q'ÆGIS*. 7(2), 15-27
- Editions Cheik Anta Diop ;
- Ela J.M. (2007). *Les cultures africaines dans le champ de la rationalité scientifique*.  
 L'Harmattan
- Éla, J-M. (2001). *Guide pédagogique de formation à la recherche pour le développement en Afrique*. L'Harmattan
- Faggianelli Daniel et De Carra Cecille, (2011). *Les violences à l'école*, Paris
- Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. et Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Graphicam.
- Fonkoua, P. (2006a). *Quels futurs pour l'éducation en Afrique ?* L'Harmattan.
- Fozing, I. (2006). « *L'éducation au Cameroun, entre crises et ajustements économiques* » :  
*Educatives et sociétés Afrique Subsaharienne Cameroun*. Economie Education.
- Fozing, I. (2010). « *Extension des établissements scolaires publics au Cameroun : cout/efficacité et incidence sur le développement éducatif.* » *EDUCI/ROCARE*.  
 l'Harmattan
- Lagarde, J, (1995). *Initiation à l'analyse des données*. Dunod
- Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun. (1998). *Loi d'orientation*. (1998, avril 04).  
 Article (37). Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun.

- Manga, A.M. (2016). *Cameroun : de l'éducation à l'émergence*. L'Harmattan ;
- Manga, A.M. (2018). *Education postcoloniale au Cameroun : enjeux et perspectives*. Douala, Mbondji Edjenguélé et Edongo Ntede, (2015). *De la violence scolaire au Cameroun, anthropologie d'un fait quotidien*. L'Harmattan
- Michaud, (1996). *La violence*. (3eme édition). PUF.
- Millard. E. (2007). « *Théories de l'institution et disciplines*. » *Vers un droit commun disciplinaire 7 Université de Saint-Etienne, 29-40, 2007*.
- Ministère de l'enseignement supérieur. (2003). *Recueil des textes de l'enseignement supérieur au Cameroun*,
- Ouambo Ouambo J.P. (2022). *Violence en milieu scolaire au Cameroun* ;
- Paquin. M. (s.d). « *Violence en milieu scolaire : une problématique qui concerne l'école, la famille et la communauté, voir la société* »  
Poitiers.
- Stanfford et Bodson, (2006). *L'analyse multivariée avec SPSS*. Presses de l'Université du Québec.
- Stratégie nationale de développement. SND. 2020, Minepat-Cameroun* ;
- Tsafack, G. (2001). *Comprendre les Sciences de l'Éducation*. L'Harmattan.
- UNESCO. (2017). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT : L'Education Pour Tous en 2015, un objectif accessible ?* PUF.

## **ANNEXES**

## Annexe 1 : Autorisation de recherche

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
 \*\*\*\*\*  
 Paix – Travail – Patrie  
 \*\*\*\*\*  
 UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
 \*\*\*\*\*  
 FACULTE DES SCIENCES DE  
 L'EDUCATION  
 \*\*\*\*\*  
 DEPARTEMENT DE CURRICULA  
 ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON  
 \*\*\*\*\*  
 Peace – Work – Fatherland  
 \*\*\*\*\*  
 UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
 \*\*\*\*\*  
 FACULTY OF EDUCATION  
 \*\*\*\*\*  
 DEPARTMENT OF CURRICULUM  
 AND EVALUATION

Le Doyen

The Dean

N°.....31...../23/UYI/FSE/VDSSE

### AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université, de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **TSENGUE Célestin Salomon**, Matricule **21V3051** est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *PLANIFICATION DE L'EDUCATION*.

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du **Pr BELA Cyrille Bienvenu**. Son sujet est intitulé : « *Management prévisionnel et limitation des violences en milieu scolaire : vers une analyse de planification de prospective* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir le recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.



le 11 JAN 2023

Pour le Doyen et par ordre

Le Vice-Doyen

Etienne

## Annexe 2 : Questionnaire de recherche

UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION  
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'EDUCATION  
ET INGENIERIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
FACULTY OF SCIENCES OF  
EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
SCHOOL IN EDUCATION AND EDUCATIONAL  
ENGINEERING

### QUESTIONNAIRE

*Cher monsieur / madame, nous menons une recherche sur le thème : **LE MANAGEMENT PREVISIONNEL ET LIMITATION DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE : vers une analyse de planification de prospective** Notre objectif est de comprendre le phénomène et la montée des violences dans des établissements scolaires et de proposer un dispositif managérial de prévention de ces violences. Nous vous prions de bien vouloir répondre objectivement à toutes les questions ci-dessous et nous vous remercions d'avance. Nous vous garantissons l'anonymat et l'utilisation confidentielle de vos réponses qui ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques.*

NB : Veuillez entourer le numéro de la réponse ou la cocher dans l'espace prévu à cet effet.

#### **SECTION 1 : MANAGEMENT PREVISIONNEL EN SITUATION DE CONFLIT**

##### **Modalité1 : Outils de Planification stratégique des conflits en milieu scolaire**

*/D'accord- A. /En désaccord –D.E.*

| N° |              | Intitulés des questions  | A. | D.E |
|----|--------------|--|----|-----|
| 1  | <b>S1Q01</b> | Les textes règlementaires de votre établissement sanctionnent toutes formes de violence en milieu scolaire                     |    |     |
| 2  | <b>S1Q02</b> | Les règlements intérieurs de votre établissements proscriit toutes forme de violence   |    |     |
| 3  | <b>S1Q03</b> | Le personnel enseignant est généralement formé à la gestion des conflits en milieu scolaire (formation initiale)               |    |     |
| 4  | <b>S1Q04</b> | Il est organisé des formations du personnel enseignant visant améliorer continuellement leurs aptitudes en gestion de conflits |    |     |
| 5  | <b>S1Q05</b> | Vous disposez des moyens financiers permettant de prévenir les violences dans votre établissement                              |    |     |
| 6  | <b>S1Q06</b> | Votre environnement éducatif prévient toute forme de violence en milieu scolaire (vidéo surveillance, plaque etc...)           |    |     |
| 7  | <b>S1Q07</b> | Les dispositifs de réglementation globalisés constituent des outils préventifs de lutte contre toutes forme de violence        |    |     |

## MODALITE 2 : LE PROCESSUS DECISIONNEL

*D'accord- A. /En désaccord –D.E.*

| N° |              | Intitulés des questions   | A. | D.E. |
|----|--------------|---|----|------|
| 8  | <b>S2Q01</b> | Seul le personnel administratif (proviseur, censeur, surveillant) est impliqué dans la gestion des violences en milieu scolaire                 |    |      |
| 9  | <b>S2Q02</b> | La communauté éducative (enseignants, élèves et parents) jouent un rôle dans la limitation des violences en milieu scolaire                     |    |      |
| 10 | <b>S2Q03</b> | Les cas de violences dans votre établissement font l'objet d'un diagnostic afin d'identifier le problème  |    |      |
| 11 | <b>S2Q04</b> | Suite aux violences en milieu scolaire votre établissement dispose de diverses résolutions  |    |      |
| 12 | <b>S2Q05</b> | Le choix des résolutions tient compte du type et de la forme des violences en milieu scolaire   |    |      |
| 13 | <b>S2Q06</b> | Les résolutions définies en cas de violences sont toujours appliquées   |    |      |
| 14 | <b>S2Q07</b> | Il existe des pratiques de suivi et d'évaluation des résolutions portant sur des cas de violence dans votre établissement (écoute, réarmement.) |    |      |

## SECTION 3 : DISPOSITIFS DE PROSPECTION DE GESTION DE CONFLIT EN MILIEU SCOLAIRE

*D'accord- A. /En désaccord –D.E.*

| N° |              | Intitulés des questions   | A. | D.E. |
|----|--------------|---|----|------|
| 15 | <b>S3Q01</b> | Les causeries éducatives sont régulièrement organisées dans votre établissement                                   |    |      |
| 16 | <b>S3Q02</b> | La compagnie de sécurisation des établissements fait régulièrement des descentes dans votre établissement         |    |      |
| 17 | <b>S3Q03</b> |   |    |      |
| 18 | <b>S3Q04</b> | Votre établissement dispose les outils nécessaires pour faire face aux violences                                  |    |      |
| 19 | <b>S3Q05</b> | Les programmes de formation des enseignants tiennent compte des violences en milieu scolaire                      |    |      |
| 20 | <b>S3Q06</b> | Les manuels peuvent participer à la limitation des manuels scolaires  |    |      |
| 21 | <b>S3Q07</b> | Il est souvent organisé Les caravanes de sensibilisation sur les effets néfastes des violences en milieu scolaire |    |      |
| 22 | <b>S3Q08</b> | Les élèves sont régulièrement sensibilisés sur les phénomènes de violences  |    |      |
| 23 | <b>S3Q09</b> | Votre établissement dispose des mécanismes de sensibilisation après tout acte de violence                         |    |      |
| 24 | <b>S3Q10</b> | Les conseiller d'orientation interviennent dans le processus visant la limitation des violences                   |    |      |

## SECTION 2 : LIMITATION DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE

| N° | Intitulés des questions |   |
|----|-------------------------|---|
| 25 | <b>S4Q01</b>            | Votre établissement enregistre régulièrement les cas de violence 1- chaque jours <input type="checkbox"/> ; 2- chaque semaine <input type="checkbox"/> ; 3- chaque mois <input type="checkbox"/> ; 4- chaque trimestre <input type="checkbox"/> |
| 26 | <b>S4Q02</b>            | Au cours d'une année plusieurs cas de violences sont enregistré 1- (0-10) ; 2- (11-20) 3-(21-30) ; 4- (31-40)   |
| 27 | <b>S4Q03</b>            | Le nombre de renvoie pour violence ; 1- (1-5) ; 2-(6-10) ; 3-(11-15) ; 4-(16-20) 5-(20 et plus)   |
| 28 | <b>S4Q04</b>            | La fréquence d'incident rapporté  |
| 29 | <b>S4Q05</b>            | Le taux de récidence. 1- 25% ; 2- 50% ; 3- 75% ; 4- 100%  |

## SECTION 0 : IDENTIFICATION DES ENQUETES

| N° | Intitulés des questions |   |
|----|-------------------------|---|
| 1  | <b>S0Q01</b>            | <b>Etablissement</b> : .....  |
| 2  | <b>S0Q02</b>            | <b>Statut</b><br>1-Personnel de l'administration centrale 2-Chef d'établissement<br>3-Délégué 4-Enseignant 5-Autres (préciser)          |
| 3  | <b>S0Q03</b>            | <b>Tranche d'âge</b><br>1- entre 11-20 2- de 21 à 35 3- de 36 à 45 4- plus de 46  |
| 4  | <b>S0Q04</b>            | <b>Arrondissement d'attache</b><br>1- Yaoundé I 2- Yaoundé II 3- Yaoundé III 4- Yaoundé IV 5- Yaoundé V<br>6- Yaoundé VI 7- Yaoundé VII |
| 5  | <b>S0Q05</b>            | <b>Lieu de service</b><br>1-MINEPAT 2-MINESEC 3-DGSN 4-autres (préciser)  |

**Nous vous remercions pour votre contribution.**

## TABLE DE MATIERES

|  |     |
|--|-----|
| DEDICACE .....   | i   |
| SOMMAIRE .....   | ii  |
| REMERCIEMENTS. ....  | iii |
| SIGLE/ABREVIATION/ACRONYME.....  | iv  |
| LISTE DES TABLEAUX .....   | v   |
| ABSTRACT .....   | ix  |
| INTRODUCTION.....  | 1   |
| PREMIERE PARTIE : PROBLEMATIQUE ET CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE<br>GENERALE..... | 5   |
| CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE .....                                    | 6   |
| 1.1.    JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET ET CONTEXTE DE L'ÉTUDE .....           | 6   |
| 1.2.    FORMULATION ET POSITIONNEMENT DU PROBLEME .....                        | 9   |
| 1.2.1. Formulation du problème .....   | 9   |
| 1.2.2. Positionnement du problème .....  | 11  |
| 1.3.    OBJET DE L'ÉTUDE.....  | 13  |
| 1.4.    QUESTIONS DE RECHERCHE .....   | 13  |
| 1.4.1. Question principale .....   | 13  |
| 1.4.2. Questions secondaires .....   | 13  |
| 1.5.    HYPOTHESE DE RECHERCHE .....   | 13  |
| 1.5.1. Hypothèse générale .....  | 14  |
| 1.5.2. Hypothèses secondaires.....   | 14  |
| 1.6.    OBJECTIFS DE LA RECHERCHE .....  | 14  |
| 1.6.1. Objectif général.....   | 14  |
| 1.6.2. Objectifs spécifiques/opérationnels .....                               | 14  |
| 1.7.    INTERETS DE L'ÉTUDE .....  | 15  |
| 1.7.1. Intérêt managérial.....   | 15  |
| 1.7.2. Intérêt scientifique.....   | 15  |
| 1.7.3. Intérêt social.....   | 15  |
| 1.8.    DELIMITATION ET CADRE DE L'ÉTUDE .....                                 | 16  |
| 1.8.1. Temporelle .....  | 16  |
| 1.8.2. Géographique .....  | 16  |
| 1.8.3. Thématique .....  | 17  |

|  |    |
|--|----|
| CHAPITRE 2 : ÉTAT DE L'ART .....   | 18 |
| 2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS .....   | 18 |
| 2.1.1. Violence .....  | 18 |
| 2.1. VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE .....   | 20 |
| 2.1.1. Management .....  | 22 |
| 2.1.2. Management prévisionnel .....   | 22 |
| 2.1.3. Planification.....  | 23 |
| 2.1.4. La prospective .....  | 26 |
| 2.2. ENJEUX DU MANAGEMENT PRÉVISIONNEL SUR LA PRÉVENTION DES<br>VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE.....                            | 26 |
| 2.2.1. Plans stratégiques et anticipation des besoins pour une prévention efficace .....                                     | 27 |
| 2.2.2. Amélioration continue et prévention des dysfonctionnements en milieu scolaire ..                                      | 28 |
| 2.3. GESTION PRÉVISIONNELLE EN MILIEU SCOLAIRE : ACTEURS ET<br>RESPONSABILITÉS .....   | 29 |
| 2.3.1. Rôles et responsabilités des acteurs décisionnels de l'établissement. ....  | 29 |
| 2.3.2. Rôles et responsabilités des acteurs opérationnels de l'établissement. ....   | 31 |
| 2.3.3. Synthèse des rôles et responsabilités des acteurs impliqués dans la gestion<br>prévisionnelle en milieu scolaire..... | 32 |
| 2.4. PRÉVENTION ET LIMITATION DES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE .....   | 33 |
| 2.4.1. Outils de planification prospective pour la prévention des violences en milieu<br>scolaire.....                       | 34 |
| 2.4.2. Clés de prévention des violences en milieu scolaire .....   | 36 |
| 2.4.3. Approches efficaces de prévention des violences en milieu scolaire .....  | 37 |
| 2.5. OBSTACLES DU MANAGEMENT PRÉVISIONNEL ET POLITIQUES DE<br>PRÉVENTION EN MILIEU SCOLAIRE.....                             | 38 |
| 2.5.1. Obstacles à la mise en œuvre du management prévisionnel en milieu scolaire .....                                      | 39 |
| 2.5.2. Résistances au changement et contraintes administratives .....  | 41 |
| 2.6. VERS UN DISPOSITIF D'AMÉLIORATION PRÉVISIONNEL CONTINUE .....   | 43 |
| 2.6.1. La prospective et la méthode de scénario .....  | 43 |
| 2.7. THÉORIES EXPLICATIVES .....   | 44 |
| 2.7.1. Théorie de l'analyse situationnelle .....   | 44 |
| 2.7.2. La théorie du changement planifié .....   | 46 |
| 2.7.3. La théorie de la rationalité limitée .....  | 48 |

|   |    |
|---|----|
| DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE DE L'ETUDE.....            | 49 |
| CHAPITRE 3 : APPROCHE METHODOLOGIQUE.....                                       | 50 |
| 3.1. TYPE DE RECHERCHE.....   | 50 |
| 3.1.1. La méthode quantitative.....   | 50 |
| 3.1.2. Site de l'étude.....   | 51 |
| 3.2. POPULATION DE L'ÉTUDE.....   | 51 |
| 3.2.1. Population parente.....  | 51 |
| 3.2.2. Population cible.....  | 52 |
| 3.2.3. Population accessible.....   | 52 |
| 3.3. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON.....                            | 52 |
| 3.3.1. Échantillonnage probabiliste.....  | 52 |
| 3.3.1.1. Échantillonnage aléatoire simple.....                                  | 52 |
| 3.3.1.2. Échantillonnage stratifié.....   | 53 |
| 3.4. ECHANTILLON.....   | 53 |
| 3.4.1. Taille de l'échantillon.....   | 53 |
| 3.5. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES.....                                    | 54 |
| 3.5.1. Le questionnaire.....  | 55 |
| 3.5.2. La validité et le prétest.....   | 56 |
| 3.6. PROCEDURE DE COLLECTE DES DONNEES ET D'ANALYSE DES DONNEES.....            | 57 |
| 3.6.1. Collecte des données.....  | 57 |
| 3.6.2. Analyses quantitatives.....  | 57 |
| 3.6.3. Test de corrélation de Pearson.....                                      | 57 |
| 3.7. PRECAUTIONS DEONTOLOGIQUES.....  | 58 |
| 3.7.1. Forces et limites méthodologiques de la recherche.....                   | 58 |
| 3.7.1.1. Forces.....  | 58 |
| 3.7.1.2. Limites.....   | 58 |
| 3.8. VARIABLES, INDICATEURS ET MODALITES.....                                   | 59 |
| 3.8.1. La variable indépendante (VI).....                                       | 59 |
| 3.8.2. La variable dépendante (VD).....   | 59 |
| CHAPITRE 4 : ANALYSE DES DONNEES ET PRESENTATION DES RESULTATS.....             | 62 |
| 4.1. PRESENTATION ET ANALYSES DESCRIPTIVES DES DONNEES.....                     | 62 |
| 4.1.1. Outils de Planification stratégique des conflits en milieu scolaire..... | 63 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.1.2. Le processus décisionnel.....   | 66  |
| 4.1.3. Dispositifs de prospection de gestion de conflit en milieu scolaire .....   | 68  |
| 4.1.4. Limitation des violences .....  | 72  |
| 4.1.5. Données sociodémographiques .....   | 73  |
| 4.2. VERIFICATION DES HYPOTHESES .....   | 74  |
| 4.2.1. Planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire. ....   | 74  |
| 4.2.2. Les axes décisionnels et limitation préventive les violences en milieu scolaires ...  | 75  |
| CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS .....  | 77  |
| 5.1. INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS.....   | 77  |
| 5.1.1. Planification stratégique préventive et limite les violences en milieu scolaire.....  | 77  |
| 5.1.3. Dispositifs prévisionnels et limitation préventive des violences en milieu scolaire.....  | 83  |
| 5.2. PROPOSITION D'UN DISPOSITIF PRÉVISIONNEL VISANT À LIMITER LES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE.....   | 86  |
| Introduction .....   | 86  |
| 5.2.1. Objectifs .....   | 86  |
| 5.2.2. Méthodologie.....   | 86  |
| 5.2.3. Résultats attendus .....  | 87  |
| 5.2.4. Mise en œuvre .....   | 87  |
| 5.2.4.1. Création d'un plan d'action par le biais des équipes de coordination et le renforcement des connaissances et compétences de ces équipes .....   | 87  |
| 5.2.4.2. Recueillir les données sur les violences .....  | 88  |
| 5.2.4.3. Prévenir les violences au moyen d'activités reposant sur un programme d'enseignement.....   | 91  |
| 5.2.4.4. Formation du personnel : sensibilisation des enseignants, du personnel administratif et des agents de sécurité aux signaux d'alerte, aux techniques de désescalade et à la gestion des conflits. .... | 96  |
| 5.2.4.5. Une réponse prompte en cas de violence.....   | 97  |
| La prévention de la violence à l'école est une priorité essentielle, car elle affecte un grand.....  | 97  |
| 5.2.4.6. Evaluer et adapter les bâtiments.....   | 98  |
| 5.2.4.7. Faire participer les parents aux activités de prévention.....   | 98  |
| 5.2.4.8. Faire participer la communauté aux activités de prévention. ....  | 100 |

|  |     |
|--|-----|
| 5.2.4.9. Evaluer les activités de prévention des violences et utiliser les données probantes pour améliorer continuellement le dispositif..... | 100 |
| CONCLUSION.....  | 102 |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....   | 105 |
| ANNEXES.....   | 107 |
| TABLE DE MATIERES.....   | 108 |