

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix-Travail-Patrie

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DES SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

SECTION: SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

SECTION: SCIENCES FOR  
EDUCATION

\*\*\*\*\*

**Thème:**

**VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE ET  
VICTIMISATION DES  
ENSEIGNANTS : cas des enseignants du  
département de la Mefou et Afamba**

*Mémoire rédigé et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme des  
Professeurs de l'Enseignement Normal deuxième grade (D.I.P.E.N II)*

**Par :**

**MBO'O EVINDI Jeanne**

*Licenciée en Anthropologie*

*Université de Yaoundé I*

**SOUS LA CODIRECTION DE:**

**Pr Raymond MBEDE**  
Superviseur

**Dr. Jean Pierre MELOUPOU**  
(Enseignant associé)

*Année académique 2015/2016*

*juin 2016*

# TABLE DE MATIERES

DEDICACE.....	v
REMERCIEMENTS.....	vi
LISTE DES ABREVIATIONS .....	vii
LISTE DES ANNEXES.....	xi
<b>RÉSUMÉ</b> .....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCTION GÉNÉRALE .....	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE .....	3
<b>I-1 contexte et justification du sujet</b> .....	3
<b>1.2. Position et formulation du problème</b> .....	6
1.2.1 Les constats .....	6
1.2.2 Questions de recherche .....	9
1.2.3 Objectifs de l'étude.....	9
1.2.4 Intérêts de l'étude .....	10
1.2.5 Délimitation de l'étude .....	14
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE.....	16
<b>2.1 Définition des concepts clés</b> .....	16
<b>2.1.1 Violence</b> .....	16
2.1.2 Milieu scolaire.....	17
2.1.3 Violence en milieu scolaire.....	17
2.1.4 victimisation.....	18
2.1.5 Enseignant.....	19
<b>2.2 Revue de la littérature</b> .....	19
2.2.1 Le cadre normatif relatif à la violence scolaire au Cameroun.....	20
2.2.1.1 Les éléments du règlement intérieur .....	21

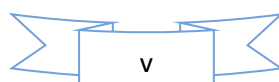
2.2.3 Les mobiles de comportements violents de l'élève .....	24
2.2.4 Les formes de violence .....	27
2.2.4.1 Les violences physiques .....	28
2.2.4.2 Les violences psychologiques .....	29
2.2.5 Les conséquences liées à la violence faite à l'enseignant .....	31
<b>2.3 Les théories explicatives .....</b>	<b>33</b>
2.3.1 Les théories de la motivation .....	34
2.3.2 Les théories psycho-sociales de l'agressivité .....	37
2.3.2.1 la théorie de la frustration- agression.....	37
2.3.2.2 la théorie de l'apprentissage social de Bandura.....	39
<b>2.4. Formulation des hypothèses .....</b>	<b>40</b>
2.4.1 Hypothèse générale (HG).....	40
2.4.2 Hypothèses de recherche (HR).....	40
<b>2.5 Définition des variables .....</b>	<b>41</b>
2.5.1 Variable indépendante .....	41
2.5.2 Variable dépendante .....	41
<b>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE .....</b>	<b>45</b>
<b>3.1 Type de Recherche .....</b>	<b>45</b>
<b>3.2 Présentation du site de l'étude .....</b>	<b>46</b>
3.2.1 Les données géographiques.....	46
<b>3.3 Méthodes de recherches .....</b>	<b>47</b>
<b>3.4 Définition de la population de l'étude .....</b>	<b>47</b>
3.4.1 La population cible .....	48
3.4.2 La population accessible .....	48
<b>3.5 L'échantillon et technique d'échantillonnage.....</b>	<b>49</b>
<b>3.6 Les techniques d'investigation .....</b>	<b>50</b>
3.6.1 La recherche documentaire .....	50
3.6.2 Le questionnaire .....	51
3.6.3 La description du questionnaire.....	51
3.6.4 L'administration du questionnaire.....	52
3.6.4.1 La pré-enquête.....	52
3.6.4.2 passation du questionnaire .....	52

3.6.4.3 La récupération du questionnaire.....	53
<b>3.7 Méthode d'analyse des données .....</b>	<b>53</b>
3.7.1 La technique d'analyse .....	53
<b>CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS .....</b>	<b>56</b>
<b>4.1 Présentation des résultats et analyse des données .....</b>	<b>56</b>
4.1.1 Résultats de l'identification des enquêtés .....	56
4.1.2 Résultats du premier thème .....	59
4.1.3 Résultats du deuxième thème .....	62
4.1.3 Résultats du troisième thème.....	65
<b>4.2 Vérification des hypothèses par la statistique différentielle .....</b>	<b>70</b>
4.2.1 Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1) .....	70
4.2.2Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2) .....	73
4.2.3 Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3) .....	75
<b>CHAPITRE 5: INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS</b>	
<b>PROFESSIONNELLES .....</b>	<b>79</b>
<b>5.1 Interprétation et discussion des résultats.....</b>	<b>79</b>
5.1.1 Mesures disciplinaires et victimisation des enseignants .....	79
5.1.2 Types de violence et réactions des victimes.....	81
5.1.3 Cadre normatif et victimisation des enseignants .....	83
<b>5.2 Implications professionnelles .....</b>	<b>85</b>
5.2.1. L'action sur les mesures disciplinaires pour surseoir à la victimisation des enseignants	
.....	85
5.2.2 L'action sur la violence tolérée pour une éradication de la victimisation : .....	86
5.2.3 L'action sur le cadre normatif pour surseoir à la victimisation des enseignants .....	88
<b>5. 3 Limites .....</b>	<b>90</b>
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>92</b>
<b>SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b>	<b>94</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>97</b>



A

*Ma grand-mère, Maman Mbo Jeanne Madeleine*



# REMERCIEMENTS

La réalisation de ce travail, est le fruit de la contribution de plusieurs personnes auxquelles nous adressons toute notre reconnaissance.

Notre gratitude va tout d'abord à l'endroit du Docteur Jean Pierre Meloupou, directeur du présent mémoire, pour son encadrement, ses orientations et conseils nous disons merci.

Notre superviseur le Professeur Raymond Mbede pour son encadrement scientifique dont la patience et la rigueur auront donné de la teneur à l'élaboration du présent mémoire.

A tous les enseignants de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, notamment ceux du département des sciences de l'éducation, qui nous ont largement contribué à notre formation dans cette institution.

Aux responsables des lycées et collèges de la ville de Mfou notamment Mr Nayambo Martin censeur du lycée du bilingue de Mfou, Mme Amougou directeur du CES de Mfou ville, Mr Amougoué Roger préfet des études du collège polyvalent Adolph Kolping qui nous ont ouvert les portes et nous ont donné l'opportunité de mener notre enquête au sein de leur établissement

A tous les enseignants du lycée bilingue de Mfou, du CES de Mfou- ville et collège du collège polyvalent Adolph Kolping de Mfou qui ont bien voulu répondre à notre questionnaire.

A mes parents : le Révérend pasteur Joseph Ngoulou et Madame Sabine Ngoulou, à mes oncles et tantes Tito Evindi, Mayick Benga, Grace Akoumba pour leur soutien moral et financier.

A monsieur Mboné Biakolo pour son soutien psychologique et financier indispensable pour la réalisation de ce travail. Mes ami(e)s Steve Mboutou Essiane, Carine Natacha Mballa, Hadja Aissatou, Ayangma Kenebeni, pour leur soutien et encouragement. A tous ceux non cités, qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail

## LISTE DES ABREVIATIONS

**CES** : Collège d'Enseignement secondaire

**COPAK**: Collège Polyvalent Adolph Kolping

**CRTV**: Cameroon Radio télévision

**CSQ** : Centrale des Syndicats du Québec

**DSSEF**: Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation

**ENS** : Ecole Normale Supérieure

*fe*: fréquence observée

*fo*: fréquence théorique

**Ft** : Fréquence théorique

**H0** Hypothèse nulle

**Ha** : Hypothèse alternative

**HG** : Hypothèse Générale

**HS** : Hypothèse Secondaire

**IFC** : Institut Français du Cameroun

**MINESEC** : Ministère des Enseignements Secondaires

**N<sup>0</sup>** : Numéro

**nddl** : nombre de degré de liberté

**ΣΣ**: Somme

**SIVIS** : système d'information et vigilance sur la sécurité scolaire

**TC** : Total colonne

**TIC** : Technologie de l'information et de la communication

**TL** : Total ligne

**VD** : variable Dépendante

**VI** : Variable Indépendante

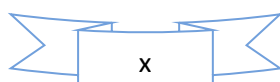
**X<sup>2</sup>**: Khi-deux



# LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau synoptique .....	43
Tableau 2 : Tableau de répartition de la population accessible. ....	48
Tableau n°3 : Répartition des sujets en fonction de l'établissement retenu .....	50
Tableau 4 : Identification des individus selon le sexe.....	56
Tableau 5 : Identification des sujets selon l'âge .....	57
Tableau 6 : Identification des individus selon l'établissement enseigné.....	57
Tableau 7 : Identification des sujets selon le nombre d'années d'enseignement.....	58
Tableau 8 Identification des sujets selon les catégories socioprofessionnelles .....	59
Tableau 9 : Modalités liées à la satisfaction des mesures disciplinaires prises sur les élèves .....	59
Tableau 10 : Modalités des sentiments de frustration, de traumatisme, et de stress liés au laxisme de l'administration .....	60
Tableau 11:Modalités sur les frustrations, les traumatismes et stress liés au non-respect des décisions prises .....	61
Tableau 12 : Modalités sur l'application des mesures disciplinaires proportionnelle aux actes de violence perpétrés par les élèves.....	61
Tableau 13 : Répartition des individus ayant été victimes de violence.....	62
Tableau 14 Répartition des sujets témoins de la victimisation d'un collègue .....	63
Tableau 15 : Modalités des mécanismes de réaction des enseignants face à la violence physique .	63
Tableau 16:Modalités des réactions des enseignants face à la violence psychologique .....	64
Tableau 17 : Modalités des réactions des enseignants face à la violence verbale .....	65
Tableau 18 : Opinions des enquêtés sur la perception du cadre normatif comment instrument protecteur des droits que des devoirs .....	66
Tableau 19 : Opinions des sujets selon la conception du cadre comme instrument ne garantissant pas la sécurité de l'enseignant .....	67
Tableau 20:Opinion des sujets selon la perception du cadre normatif comme instrument rendant l'élève plus permissif .....	67
Tableau 21 : Opinions des sujets selon l'application stricte de la législation scolaire.....	68
Tableau 24 : Opinions des sujets selon l'introduction d'une police scolaire pour assurer la sécurité des acteurs de l'éducation .....	68
Tableau 23 : Opinions des sujets selon l'introduction des normes protectrices de l'enseignant pour réduire la violence en milieu scolaire.....	69
Tableau 24 : Opinions des sujets selon la fréquence de victimisation des enseignants .....	69

Tableau 25 : Tableau de contingence de HR1 .....	71
Tableau 26 : tableau de calcul de la valeur du test $\chi^2$ cal.....	71
Tableau 27 : tableau de contingence de HR2 .....	73
Tableau 28 : tableau de contingence de HR3 .....	76
Tableau 29 : Tableau de calcul de la valeur du test $\chi^2$ cal .....	77
Tableau 30 : récapitulatif des hypothèses.....	78



# LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Attestation de recherche

Annexe2 : Formulaire de consentement aux entrevues individuelles

Annexe3 : Autorisations de recherche

Annexe 4 : questionnaire

Annexe 5 : table 12. Distribution du  $X^2$

Annexe 6 : table de la loi normale réduite

## RÉSUMÉ

Les violences en milieu scolaire à l'égard de l'enseignant ont régulièrement un écho médiatique et sont un motif majeur des préoccupations des chercheurs et professionnels de l'enseignement. Cette étude examine le lien entre la violence en milieu scolaire, et la victimisation des enseignants. L'enjeu ici est de comprendre les interventions des administrateurs scolaires dans la protection du personnel enseignant face aux situations de violence. Afin d'améliorer l'intervention de l'institution scolaire dans la prise des décisions et d'application de la réglementation en vue de fournir un cadre de travail propice à l'enseignant, dépourvu de toute forme de violence. Il s'agit donc de déterminer le lien qui existe entre la gestion de violence en milieu et la victimisation des enseignants. Pour atteindre cet objectif, la question principale que nous avons structurée est la suivante : Quelle est la relation qui existe entre la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants ? En termes de réponse à cette question nous avons émis trois hypothèses de recherche formulées comme suit :

- La victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violences
- Les enseignants victimes des violences non sanctionnées élaborent les mécanismes de réactions en fonction des types de violence
- Le cadre normatif actuel favorise la victimisation des enseignants

L'étude est basée sur un devis de recherche quantitatif. Elle a nécessité pour la collecte des données un questionnaire réalisé auprès de 100 enseignants ayant été victimes ou témoins des situations de violence en milieu scolaire. A l'aide de la statistique descriptive et inférentielle, nous avons analysé et interprété les résultats par thème. Ces résultats révèlent que les enseignants sont régulièrement victimes de violence en milieu scolaire. Ces frustrations sont liées à violation des décisions prises par l'administration. Les résultats ont également révélé que les enseignants réagissent en fonction du type de violence dont ils sont victimes. Ces résultats nous ont permis de proposer quelques implications théoriques et professionnelles en vue d'une prévention et une éradication du phénomène de violence en milieu scolaire.

## ABSTRACT

The violence of teachers in school milieus have become so rampant and has created awareness and has become a preoccupation to researchers and professionals in the teaching domain. This study examines the bond between the management of violence and the victimization of the teachers in school environment. Here the stake is to understand the interventions of the school administrators in the protection of the teachers vis-a-vis the situations of violence. In order to ameliorate the intervention of the school institution in decision-making and the application of rules and regulations a favorable framework should be provided for teachers deprived for an optimization of teaching. In order to attain this objective our principal research question goes thus; what is the nature of the relation that exist between the management of violence and the victimization of teachers in school milieus§ in order to come up with an answer to this question we came up with three research hypothesis which states:

- The victimization of teachers depends on the disciplinary measures implemented on the students.
- The teachers that are victims of non-punished violence are bound to adopt and implement their own type of punishment on students.
- The rules and regulation of the institution favor's the victimization of teachers.

The study is based on a quantitative research estimate. For data to be collected a questionnaire was distributed to 100 teachers who have either been victims or witnessed violent situations in schools. With the help of the descriptive and inferential statistics, we analyzed and interpreted the results by topic; these results reveal that the teachers are regularly victim of violence in schools and these frustrations are related to the non-observance of the decisions instituted by the administration. The results also revealed that the teachers emit the mechanisms of reactions according to the type of violence received. These results enabled us to propose some theoretical and professional implications for the prevention and an effective eradication of the phenomenon of violence in educational environment.

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

La société moderne ploie sous le joug de multiples fléaux dont l'un des plus importants, des plus palpables et des plus visibles est certainement la violence sur toutes ses formes : agressions, tortures, viols, durant les guerres civiles, les exactions perpétrées durant les soulèvements populaires, les violences faites aux femmes et aux enfants, les abandons conjugaux. Ceci est d'autant plus vrai que pas un seul pays au monde n'est épargné par ce phénomène dont l'ampleur des dégâts n'est plus à démontrer en ce début du 21<sup>ème</sup> siècle bien que le degré de fréquence ne soit pas le même. Ceci, en fonction des politiques mises en place par les pouvoirs publics et les moyens de mise en œuvre des dites politiques. La jeunesse qui est l'une des couches les plus vulnérables de la société s'est saisie de cette réalité pour s'affirmer et renverser l'ordre établi ou l'autorité qui semble être pour elle un obstacle à son épanouissement. (Jeffrey, 2011) dans ces travaux montre que certains jeunes, à l'âge de l'adolescence cherchent toujours à braver l'ordre établi pour se faire entendre à travers les revendications et les manifestations. Pour ainsi dire, l'institution scolaire qui est l'une des structures d'accueils de cette jeunesse, est aussi le cadre par excellence où elle exprime cette déviance. Selon Jeffrey (op.cit.) les élèves entraînent avec eux dans la classe leur fragilité mais aussi leur difficulté de vivre et leur détresse psychologique. Les manquements familiaux et les carences émotives se rejouent dans la classe. Ce qui signifie qu'ils amènent avec eux à l'école leurs défenses, leurs résistances et leurs défaillances bref leurs frustrations. Cet état de choses fait en sorte qu'aujourd'hui, les cours de récréation, les salles de classe se transforment parfois à des lieux de conflits. Situation devenue suffisamment préoccupante pour que la communauté éducative de manière générale marque un temps d'arrêt sur la question de la violence en milieu scolaire.

Cela est d'autant plus urgent que cette violence ne se limite plus seulement entre élèves, mais elle affecte aussi le personnel enseignant qui malheureusement est victime de manière directe ou indirecte. Ce qui nous amène à soulever la problématique de la gestion de la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants. Il faut signaler que le choix de ce thème n'est pas fortuit. Il est la résultante d'une longue observation minutieuse, laquelle observation a suscité notre intérêt par rapport au fait que la violence en milieu scolaire a toujours été traitée sous le prisme de l'enseignant oppresseur et

rarement de l'enseignant sous le prisme de l'oppressé. Nous avons tenu à attirer l'attention de la communauté éducative et scientifique sur cette violence qui passe sous silence mais qui affecte l'intégrité physique, psychologique voire morale des enseignants qui sont de plus en plus exposés à cette déviance scolaire.

Notre recherche vise à déterminer le lien qui existe entre la gestion de la violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants. Le but est de ressortir les souffrances de l'enseignant en vue d'une amélioration des interventions des administrateurs scolaires dans le traitement des faits violents.

Alors la question centrale qui guide cette réflexion est formulée comme suit : Quelle est la relation qui existe entre la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants autrement dit comment la façon dont la violence est gérée en milieu scolaire peut placer l'enseignant dans une position de victimisation. En guise de réponse à cette question, nous avons émis une tentative de réponse comme suit : la violence en milieu scolaire et son mode de réflexion détermine la victimisation des enseignants. Ce qui veut dire en d'autres termes que la victimisation des enseignants est étroitement liée à la manière dont sont gérés les comportements violents des élèves.

Cette étude ne cherche pas à identifier les causes de violence chez les enseignants, elle ne cherche pas non plus à décrire les types de violence scolaire, encore moins leurs conséquences sur l'enseignant. Seulement son originalité repose sur la façon dont les enseignants vivent et subissent les violences. Il s'agit donc de comprendre les mécanismes de gestion des comportements violents qui conduit au processus de victimisation des enseignants.

Pour traiter ce problème nous l'avons articulé sur deux grandes parties qui sont :

Première partie : Le cadre théorique c'est-à-dire la grille de lecture théorique, qui comprend deux chapitres : un chapitre portant sur la problématique de l'étude et un deuxième sur la revue de la littérature et les théories explicatives du sujet.

Le deuxième axe de cette étude est concentré à la méthodologie. Il comprend trois chapitres : un qui présente les démarches méthodologiques du chercheur, un autre qui s'attèle sur la présentation et analyse des résultats et un dernier portant sur l'interprétation des résultats et les implications professionnelles

# CHAPITRE 1 :

## PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

La problématique est la mise en évidence ou l'identification d'un problème sur une question donnée ou une thématique. Elle peut se définir comme la manière propre à un chercheur ou à une école d'ordonner ou de poser un problème en se référant à un champ d'étude. C'est la composante essentielle dans un travail de recherche. Selon Grawitz (2004, p.326) la problématique est « l'ensemble des hypothèses, des orientations, des problèmes envisagés dans une théorie, dans une recherche ». Pour mieux comprendre la quintessence de notre étude portant sur la violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants, il sera question pour dans ce chapitre de : situer le contexte de l'étude, formuler et positionner le problème à la suite des constats, dégager les questions et les objets de recherche, ressortir les intérêts que nous portons à cette recherche puis délimiter notre étude

### **I-1 contexte et justification du sujet**

Depuis près de deux décennies, la situation qui prévaut au niveau des établissements du secondaire laisse clairement entrevoir que les chefs d'établissements sont débordés par la montée en puissance de la violence au sein de leurs structures. Le fléau est tellement sérieux au point qu'il est devenu un véritable problème de société qui impose aux médias de manière général et aux chercheurs manière spécifique de lui accorder un traitement de premier choix. Cela est d'autant plus préoccupant que de jours en jours, on est passé des cas les plus simples aux agressions physiques débouchant parfois à la mort d'un enseignant.

Aujourd'hui, malgré les nombreuses études empiriques qui ont réussi à circonscrire le phénomène de « violence à l'école » avec une définition davantage centrée sur ce qui est perçu comme « violence » par les acteurs dans le cadre de leur travail, de leurs socialisation ou de leur formation dans l'enceinte scolaire. Les comptes rendus médiatiques



focalisés sur les faits les plus graves continuent d'alimenter le débat et d'intégrer dans un amalgame sans recul tous les faits susceptibles de troubler « l'ordre scolaire » dans les « violences à l'école » et ce indépendamment de leurs signification. La violence en milieu scolaire est désormais un problème dans la plupart des systèmes éducatifs. Elle est au centre des préoccupations de la société, captivant l'attention et l'implication des acteurs politiques au-delà des acteurs du système éducatif et des chercheurs. Vu l'ampleur du phénomène, certains pays, après de nombreuses investigations sur les violences en milieu scolaire, ne sont pas restés indifférents sur cette question. Ils ont mis en place des systèmes d'observation permettant de garder l'œil sur la violence en milieux scolaire. Ainsi, on peut voir le cas de la France qui a le SIVIS (système d'information et vigilance sur la sécurité scolaire) ; les Etats- Unis qui ont installés, le National Crime Victimization et la Safe School Study dont les enquêtes sont fournies par le National institute of Education.

Ces mesures de prévention et d'observation optés ou pris par ces états ont permis d'avoir une lisibilité plus fine sur l'ampleur du phénomène des violences scolaires. En outre, la Suède, à travers la « sweddish Council for information on alcohol and other drugs », collecte des données depuis des années soixante-dix (70) qui inclue un volet violence scolaire. De plus, d'autres à l'instar du canada (Québec), le Brésil, le chili, l'Espagne, la Suisse, l'Allemagne, la Belgique ont mené des enquêtes sur la violence dans les écoles. Fort est donc de constater que tous ces pays s'intéressent à la question de la violence à l'école dans la perspective d'en trouver des solutions idoines. Cependant la définition du concept de la violence scolaire demeure complexe et difficile à cerner. Car elle est dépendante du contexte socioculturel et de la diversité des codes moral propre à chaque pays.

De plus, « chaque cas de crime ou de violence à l'école affecte non seulement les individus, mais peut aussi perturber le processus éducatif et affecter les témoins, l'école elle-même et la communauté environnante » Debarbieux et Evrard (2011 :26).

Ainsi, après avoir passé plus de la moitié de notre vie dans le système éducatif camerounais en qualité d'élève au niveau du primaire et du secondaire et d'étudiante au niveau de l'université et plus tard à l'école normale supérieure, nous avons jugé opportun de contribuer à notre manière à l'amélioration de notre système éducatif en proposant une

étude sur la violence en milieu scolaire camerounais. Notre choix d'étude portant spécifiquement sur la victimisation de l'enseignant part du fait que nous avons constaté une insuffisance des données scientifiques dans ce type de violence: précisément celles faites aux enseignants. Seules les violences faites aux élèves et leurs conséquences dramatiques ont été l'objet de plusieurs études dans la littérature scientifique. Pourtant, il y a longtemps, certains travaux portant sur la violence envers l'enseignant témoignent que : plus de 90% des jeunes enseignants pratiquant depuis moins de cinq ans vivent quotidiennement des situations de violences dans le cadre de leur travail. Plus de 15% d'entre eux se sont absentés suite à un évènement violent (Jeffrey, 2011). Il y a aussi cette autre violence suscitée par des situations de forte tension dans la classe générant chez les jeunes enseignants un stress difficile à supporter. Ces travaux vont jusqu'à montrer que, plus de 30% des enseignants aimeraient pratiquer une nouvelle profession pour échapper à la souffrance. Et la grande majorité vit un épisode dépressif et un grand nombre ne désire plus revenir dans l'enseignement (Jeffrey ,2005).

La situation qui est décrite par cet auteur dans ces travaux est loin d'être étrangère à la situation du Cameroun. Un certain nombre d'exemple peut le démontrer : Nous soulignons par exemple, le cas évoqué dans un article de Peter Kum du journal *mutations* (2014), article dans lequel il décrit la situation d'un parent d'élève qui a franchi le seuil du lycée de Djamboutou pour infliger une gifle à une enseignante de l'établissement pour avoir puni une élève de la classe de cinquième. La jeune élève qui mâchait des « chewing-gums » pendant les cours a reçu une sanction de son enseignante. Pour sa punition, son enseignante lui a tout simplement recommandé d'apporter cent « chewing-gums » le lendemain. Une punition qui n'a pas du tout arrangé la mère de l'apprenante. Pour remédier à la situation, le chef d'établissement a convoqué le parent agressif afin que ce dernier puisse présenter ses excuses pour le préjudice causé à l'enseignante sans toutefois procéder à l'exclusion de l'élève. Ce type d'infraction qui devrait retenir non seulement l'attention de l'administration scolaire dudit établissement en terme de poursuite judiciaire mais aussi des pouvoirs publics n'a véritablement pas suscité les réactions qu'on aurait espérées de la part de ces derniers.

Par ailleurs le journal *mutations* dans son article N<sup>o</sup> 3567 jeudi 14 avril 2014 nous rapporte que le nommé Sali Mahamadou élève en classe de première D au lycée de

TSINGA à Yaoundé a frappé en plein visage son professeur de sciences alors que ce dernier lui avait intimé l'ordre de sortir de sa salle de classe pour tenue non conforme. Le professeur en question a été roué de coup de poings et de coups de pied. Un autre cas nous a été signalé par une enseignante de français autrefois en service au lycée classique d'Eseka mais actuellement en poste au lycée classique de Nkolbisson qui nous a révélée qu'elle a été piégée par ses élèves de la classe de troisième de l'époque avec les fleurs d'une plante urticante ayant la particularité de donner des démangeaisons intenses au contact avec la peau. Ces derniers ayant déposé les poils de fleurs de cette plante urticante sur son siège afin qu'elle s'assoit dessus et perde toute dignité devant la classe et auprès de tout l'établissement. D'après cette enseignante, ce fait n'a pas été traité avec sérieux par l'administration scolaire. Toute chose qui lui a donné le sentiment d'être abandonnée à elle-même. Par la suite, elle s'est sentie obligée de négocier son affectation pour un autre établissement.

Cette violence qui passe inaperçue nous permet d'enregistrer aujourd'hui des données alarmantes sur la souffrance vécue par les enseignants, acteurs chargés de favoriser auprès de l'élève un épanouissement physique, moral, intellectuel, psychologique et juridique.

## **1.2. Position et formulation du problème**

### **1.2.1 Les constats**

La violence en milieu scolaire touche tous les acteurs de la communauté éducative parmi lesquels les enseignants et les élèves. Traditionnellement, on a longtemps associé la question de la violence en situation scolaire à l'enseignant. Tout se passe comme si les enseignants sont les seuls auteurs de la violence. Ainsi, plusieurs études ont mis l'emphase sur la question de la victimisation de l'élève qui subit des violences en milieu scolaire. Ces études ont analysée l'humiliation de l'élève comme une interaction perturbatrice, une pratique professorale contraire au progrès scolaire des élèves. En d'autres termes, ces études ont même démontré que les formes de violence physique (châtiments corporels) et psychologique (agressions verbales, dévalorisations systématiques) exercées sur l'enfant ont un impact particulier sur l'éducation et même sur l'apprentissage tout court. De ce fait, Mvogo (2002 :126) souligne que : « L'apprentissage n'est possible que dans un cadre irénique où le sujet ne se sent pas

menacé dans son être. La menace en question peut provenir des violences physiques qui s'exercent sur l'apprenant : la bastonnade administrée par le maître ou/et par les parents, les brimades, l'arnaque, la violence dont les camarades de l'école peuvent être la cause. Mais la menace peut provenir aussi des violences psychologiques qui s'abattent sur l'apprenant ; l'appréciation négative dont il est l'objet de la part du maître et/ou, échecs scolaire, moqueries, marginalisation par le groupe des pairs etc. toutes ces formes de violence ont un effet inhibant qui ne peut que nuire à l'apprentissage. ... » (Mvogo (2002 : page 126).

Nous voyons ainsi que but principal de ces études était de dénoncer certains comportements dégradants en milieu scolaire et de trouver des solutions susceptibles de restaurer l'ordre dans les établissements scolaire. La répétition des violences et leur non-reconnaissance par l'entourage sont source de traumatisme et beaucoup d'entre elles trouvent leur origine dans les conditions de travail des enseignants. Cependant, plusieurs faits divers et désolants que nous avons enregistrés et signalés dans le cadre de cette étude traduisent une nouvelle inquiétude. On observe à travers les médias une recrudescence des violences dans les établissements de l'enseignement secondaire au Cameroun, le personnel enseignant devient de plus en plus la cible est la cible à travers le niveau de victimisation observé.

En effet, il n'est plus rare de voir dans les locaux de certains établissements scolaires, un enseignant subir une agression physique ou morale contre sa personne. Les informations recueillies dans certains journaux locaux nous renseignent sur le fait que le personnel enseignant dans certains établissements est régulièrement insulté, méprisé, ridiculisé et même pourchassé par les élèves munis de couteaux, machettes et même de gourdins. Certains d'entre eux sont même souvent menacés de mort. Ce fut respectivement le cas au CES de Mbounou où trois enseignants ont été pourchassés par un groupe d'élèves punis pour n'avoir pas fait leurs devoirs Tchakounte (2014)). Ensuite le lycée classique de Nkoabang en a fait la une des journaux au cours de l'année scolaire 2014 -2015. A partir d'une bousculade occasionnée par des élèves eux-mêmes, plusieurs enseignants ont été victime de violence lors de cet évènement. Certains d'entre eux ont subi des coups, d'autres ont vu leurs confort (véhicules, bureaux) se faire détruire. Dans une information de la CRTV radio reprise et publiée sur le site Web: (Yaoundé : bousculade au lycée de

Nkoabang. Zéro mort et des blessés légers selon la CRTV, [http:// :www.lwn/mag.com](http://www.lwn/mag.com)). Consulté le 03 décembre 2015 à 14 heures). De cet état de choses, il en ressort avec certitude que les élèves à la suite de cette bousculade ont pris en partie non seulement le personnel enseignant présent sur les lieux au moment de la bousculade, mais aussi le proviseur qui s'est vu cassé son pare-brise par les élève en furies.

On constate à cet effet que la violence des élèves vis-à-vis de l'enseignant s'est accrue au fil des années. Parfois ces comportements violents entraînent dans la plupart des cas des dommages regrettables tels que : œil poché, blessures graves, décès. Ce fut respectivement le cas du surveillant général, professeur d'éducation physique et sportive au collège King Akwa de Douala, poignardé d'un coup de couteau empoisonné par l'élève Blaise Bassagal âgé de 20 ans en classe de troisième (Irène, 2008). Cet ensemble d'événement rend le milieu scolaire hostile et anxieux pour l'épanouissement de l'enseignant. L'enseignant qui autrefois était considéré comme auteur de violence ou oppresseur s'est vu transformé en victime aujourd'hui. Il est de plus en plus exposé à des injures, à des menaces, à l'ostracisme, aux harcèlements de toute nature, à la dégradation des biens, aux bousculades, aux coups de vol dans son milieu de travail. L'élève que l'on est censé protéger et sécuriser s'est transformé lui-même en bourreaux, en acteur violent, en adversaire ou alors en ennemie pour son encadreur.

Certaines études ont longuement abordé la question de la violence envers les enseignants. Beaucoup d'entre elles ont cherché à comprendre les origines ou les causes de cette violence. Les résultats auxquels ils ont aboutis montrent que l'adaptation de certains jeunes à l'école se manifeste par les agressivités, le harcèlement et les violences occasionnelles. Elles soulignent en outre l'absence de règles et leur mauvaise application, la tolérance à l'égard de la violence (Lecoq et al 2003, Baya 2003, Lyon et Douglas ,1999). D'autres études ont évoqué différentes formes de violences (physique, psychologique et verbale) auxquelles les enseignants font face au quotidien (Galand, 2008). Puis un autre aspect non négligeable de ces recherches a ressorti les conséquences de la violence du point de vu de la santé et des pratiques enseignantes (Coslin ,2009) ; (Horeinstein, 2006) ; (Jeffrey et Sun, 2006). Notons que cet ensemble de connaissance rend explicite ces actes de violence mal connus des élèves à l'égard de l'enseignant. Cependant rares sont celles qui ont étudiées la manière dont la gestion de la violence en milieu scolaire milieu scolaire

conduit à la victimisation des enseignants. Il manque donc des connaissances dans ce domaine. Et c'est ce que nous nous proposons d'étudier ici. Dans cette perspective, la question de recherche peut être envisagée.

### **1.2.2 Questions de recherche**

Une recherche selon (TSAFAK, 2004) commence toujours par la définition d'un objet précis d'étude et une question qui s'y rapporte. L'élaboration de la problématique passe par le choix d'une question principale qui doit être crue, essentielle, centrale par rapport au sujet choisi. La question de recherche représente donc le premier fil conducteur d'un problème de recherche et se décline sous forme d'une série de questions spécifiques. A partir du problème de recherche sus exposé, nous avons convenu de retenir la question de recherche suivante :

Quelle est la relation qui existe entre de la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants? Pour rendre cette question principale plus compréhensive et facilement exploitable nous lui avons attribué trois questions de recherches.

Les questions de recherches permettent de préciser la recherche et d'orienter le chercheur dans le choix des options méthodologiques qu'il privilégiera. Dans le cadre de notre recherche nous avons convenu dégager trois questions de recherches :

- ✓ les mesures disciplinaires prises sur les auteurs de violences favorisent-elles la victimisation des enseignants ?
- ✓ les violences non sanctionnées favorisent-elles l'élaboration des mécanismes de réaction selon les types de violence chez les enseignants?
- ✓ le cadre normatif actuel régissant le comportement des élèves favorise-t-il la violence envers les enseignants?

### **1.2.3 Objectifs de l'étude**

L'objectif d'après (Robert, 1971 :719) désigne le « point contre lequel est dirigée une opération stratégique ou tactique. » en d'autre termes, l'objectif ferait référence à ce à quoi

voudrait aboutir le chercheur au travers d'une démarche scientifique. Dans le cadre de notre étude nous avons défini deux types d'objectifs : général et spécifique.

➤ **Objectif général :**

L'objectif est le but que l'on se propose d'atteindre. L'objectif général de cette étude est de :

Déterminer le lien qui existe entre la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants dans le but de ressortir les souffrances de l'enseignant, en vue d'une amélioration des interventions des administrateurs scolaires dans le traitement des faits violents. Mais l'atteinte de cet objectif passe par l'atteinte des objectifs spécifiques.

➤ **Objectifs spécifiques**

Les objectifs spécifiques sont liés à des résultats précis. Ce sont les activités que le chercheur compte mener en vue d'atteindre l'objectif général. Pour être plus précis dans cette étude, nous nous sommes fixé des objectifs spécifiques qui consiste à:

- ✓ Montrer que la victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence.
- ✓ Montrer que les enseignants victimes de violences non sanctionnées élaborent les mécanismes de réaction en fonction des types de violences reçues
- ✓ Montrer que le cadre normatif actuel privilégiant les droits de l'élève au détriment de ceux des enseignants favorise la violence envers les enseignants.

Après avoir défini les objectifs liés à cette étude il est nécessaire de présenter les intérêts que revêt cette recherche.

#### **1.2.4 Intérêts de l'étude**

De son thème gestion de la violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants, notre étude trouve de prime à bord son intérêt dans la problématique qu'elle soulève. Elle aborde la problématique de l'enseignant victime des situations de violences perpétrées par ses élèves. Cette étude pourrait être un rapport de savoir théorique et pratique se rapportant à plusieurs domaines.

### ✓ **Intérêt scientifique**

Dewez (1990 : 8) affirme qu'« il y a la pensée que lorsqu'il y a difficulté à résoudre, qu'il faut trouver le meilleur moyen d'y parvenir et décider de la démarche à suivre pour le faire ». La difficulté que nous voulons résoudre est celle de la réduction ou l'éradication de la victimisation des enseignants en milieu scolaire. C'est ainsi que nous avons pensé à apporter notre contribution aux problèmes qui minent le système éducatif camerounais. Il est absolument important pour tous les établissements scolaires de mettre un accent particulier sur la lutte du phénomène de violence en milieu scolaire et surseoir la victimisation des enseignants afin promouvoir un épanouissement meilleur des acteurs de l'éducation, une formation et un apprentissage de qualité.

### ✓ **Sur le plan pédagogique**

Notre recherche portant sur la gestion des violences en milieu scolaire et victimisation des enseignants revêt un intérêt pédagogique dans la mesure où elle nous permet de mettre en relief les interactions enseignant-enseigné qui sont au centre de construction des stratégies d'enseignement et les méthodes d'apprentissage efficace. Cette étude est également importante dans la mesure où elle permettra de revoir l'image de l'enseignant, de préciser son rôle : comme praticien qui se préoccupe de l'efficacité de son action, comme celui qui résout en permanence des problèmes d'enseignement/apprentissage. Cette réorientation de l'image de l'enseignant permettra à l'élève de développer auprès de l'enseignant des comportements moins violents. Cette étude est un appel à l'enseignant sur l'importance du contrat pédagogique au premier contact avec les élèves. Car cette technique d'enseignement/apprentissage permet à un enseignant de négocier avec le formé un travail personnel correspondant à un objectif déterminé.

### ✓ **Sur le plan didactique**

L'importance de cette étude met en évidence les interactions qui s'établissent dans une situation d'enseignement/apprentissage entre un savoir identifié, un enseignant dispensateur de ce savoir et un élève récepteur. Le contrat didactique entre enseignant et enseigné serait alors d'une importance capitale, en ce sens qu'il garantit, si les clauses sont



respectées les échanges fluides dans la classe sans difficultés majeures ni acte violence. Ce travail aspect relève aussi l'importance de se servir des différents cas de violence enregistrés pendant les apprentissages dans le cadre de l'éducation à la morale et à la citoyenneté pour susciter un sentiment de refus de la violence chez l'apprenant. Elle présenter avec la collaboration de la famille et de toute la communauté éducative les conséquences affreuses des actes de violence à l'endroit de l'enseignant, et contribuer à une formation adéquate à dominance affective pour éveiller l'attention des enseignants sur les attitudes à adopter à l'égard des élèves violents. Ce domaine de notre recherche revêt enfin l'importance d'organiser les causeries éducatives axées sur le statut de l'enseignant et le statut de l'élève tout en précisant réciproquement le rôle de chacun.

#### ✓ **Sur le plan éducatif**

Cette réflexion théorique revêt une importance capitale dans la mesure où elle invite les acteurs de l'éducation (administrateurs scolaires, parents et enseignants) à organiser les causeries éducatives au sein de la famille, au sein de l'établissement pour sensibiliser les élèves sur les conséquences néfastes de la violence ainsi que les avantages des attitudes non violentes sur le rendement scolaire. Cette étude trouve également son importance dans la mesure où elle vise à promouvoir l'harmonie entre les enseignants, le personnel administratif, le personnel chargé de la discipline et les élèves, et à constituer un cadre de travail adéquat pour l'enseignant. Cette réflexion revêt aussi un aspect pratique axé sur l'importance d'organiser les conseils de discipline entre les chefs d'établissements et les parents pour prendre les dispositions sur l'éducation de ces derniers. Nous pouvons en outre relever l'importance de la mise en place d'une discipline basée sur la dimension affective de tous les membres de la communauté éducative et surtout l'importance d'organiser les rencontres entre apprenants et les autres membres de la communauté éducative visant les échanges d'idées et permettant une collaboration harmonieuse. Nous dirons enfin que cette étude permet d'élever le niveau de connaissances et réflexion des politiques et les acteurs de l'école sur la question de la victimisation de l'enseignant : agent formateur afin de surseoir le phénomène et favoriser l'épanouissement de tous les acteurs de l'éducation.

✓ **Sur le plan socio-anthropologique**

Cette étude revêt un intérêt socio-anthropologique dans la mesure où elle nous permet de mettre en évidence la question de la crise des valeurs, de l'effondrement des valeurs ou alors de la disparition des repères sociaux qui marque la société camerounaise. La société actuelle a connu des transformations internes et externes conduisant à une dépravation des mœurs, mettant en péril les principes et règles qui favorisent l'harmonie sociale. Cette étude est donc l'occasion de rappeler que l'éducation que l'on donne à l'école ne doit pas se limiter à l'instruction qui serait relative aux purs savoirs et savoir-faire (partie utile à l'élève : savoir se débrouiller dans le contexte social et technique qui sera le sien) mais elle doit également viser la bonne insertion sociale du citoyen et se concentrer sur les aspects culturels. L'école doit remplir les fonctions d'intégration et de maintien des modèles, soit par l'intégration sociale en inculquant le loyalisme avec les collectivités et en légitimant la hiérarchie des positions sociales. Soit en maintenant les modèles et les valeurs motivant les individus. Cette étude trouve également un intérêt social dans la mesure où elle permettra d'aider les élèves et les parents violents à voir l'école non plus comme un lieu d'affrontement mais comme un milieu de socialisation. Car l'école doit intérioriser chez l'élève des valeurs morales, les compétences et les attitudes qui coordonnent la vie en société. En outre cette étude nous permet de mettre en évidence les interactions sociales permanemment établies entre enseignant/enseigné. Pour assurer une coopération interactive dépourvue de toute forme de violence, il revient à l'administrateur scolaire d'élaborer la règle du jeu. Cependant la règle ne doit pas être nocive pour l'élève. Elle doit au contraire satisfaire les exigences de l'élève, autrement dit l'élève doit se reconnaître dans cette règle éducative.

✓ **Sur le plan psychologique :**

Cette étude trouve son intérêt psychologique par le fait qu'elle nous permet de comprendre qu'il n'y a pas d'inactivité pour l'organisme humain pour la simple raison qu'il y a plusieurs stimulations dans la nature ou dans l'univers social. Tout comportement observable a une signification, aucun comportement n'est dénué de sens. L'expert en éducation doit désormais être un bon observateur pour mieux percevoir, comprendre et interpréter les comportements des enfants en situation d'apprentissage et

d'éducation. Cette étude trouve encore son importance en ce sens qu'elle interpelle la conscience de l'enseignant à s'interroger soi-même et faire son propre bilan de personnalité. Car dans le cadre de l'éducation, cet exercice d'introspection est très important parce que c'est le mode de communication entre l'enseignant et l'élève qui permet de comprendre le mode de comportement approximatif de celui-ci. Par ailleurs, l'intérêt de cette étude réside au niveau de la communication entre un élève et son enseignant. Il revient à l'enseignant de questionner son élève sur son comportement afin que sa réponse donne une explication de son attitude. Il faut donc rapporter le contenu de la conscience de quelqu'un afin de le comprendre. Une telle implication empêche la multiplication des déviances comportementales.

### **1.2.5 Délimitation de l'étude**

Dans le cadre de notre travail portant sur la violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants, nous avons choisi de le délimiter sur le triple plan thématique, temporel, et géographique.

#### **✓ Sur le plan thématique ou conceptuel**

Cette étude s'inscrit dans le domaine de la psychopédagogie, un champ qui analyse les problèmes posés dans les situations d'apprentissage, d'enseignement ou les actions de formation. Sur le plan conceptuel, cette étude parle de la victimisation des enseignants en milieu scolaire. Nous aborderons spécifiquement le traitement de faits violents perpétrés sur l'enseignant. Ce traitement renvoie aux décisions prises par les administrateurs scolaires pour sanctionner les faits violents devenus un obstacle majeur pour l'adaptation scolaire et l'optimisation des enseignements.

#### **✓ Sur le plan temporel**

Nous souhaitons mener cette étude dans le cadre de notre formation initiale à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé. Cette étude a été réalisée au cours de l'année académique 2015-2016.

✓ **Sur le plan géographique**

Nous avons mené notre étude exclusivement dans les établissements publics. Ainsi nous nous intéressons aux établissements du département de la Mefou et Afamba à savoir le lycée bilingue, le COPAK et le CES de Mfou-ville dans l'arrondissement de Mfou. Notre intérêt pour cette ville est due au fait que, nous y suivons notre stage pratique et disposons d'assez de temps pour nos recherches sur le terrain.

## CHAPITRE 2 :

### INSERTION THEORIQUE

Après avoir présenté la problématique de notre étude ainsi que les généralités qui ont favorisé la structuration des objectifs, des intérêts et de la délimitation de notre recherche, il nous convient d'énoncer les théories pouvant expliquer notre recherche, les hypothèses qui l'ont orientée ainsi que leur opérationnalisation. Tout fois avant d'y parvenir, il nous revient de définir quelques concepts et évoquer les connaissances empiriques existantes qui se rapprochent à notre thème.

#### **2.1 Définition des concepts clés**

Selon Durkheim (1968 :81) « la première démarche du sociologue doit être de définir les choses qu'il traite, afin que l'on sache bien de quoi il est question puis que c'est de par cette définition initiale qu'est constituée l'objet même de la science, ceci sera chose faite ou non suivant la manière dont cette définition sera traitée » . Pour une meilleure compréhension de notre travail il nous convient de définir un certain nombre de concepts à savoir : violence, milieu scolaire, violence en milieu scolaire, victimisation, enseignant.

##### **2.1.1 Violence**

La violence est une attitude ou un acte qui cause du tort à autrui. Autrement dit c'est un acte qui porte atteinte à une personne morale ou physique ou alors un acte qui met la sécurité en danger. Selon Jaspar (2003) cité par Meloupou et Tchouata (2008 : 87) « la violence est fondée sur un rapport de force ou de domination qui s'exerce par les brutalités physiques ou mentales entre au moins deux personnes. Il s'agit d'imposer sa volonté à l'autre, de le dominer, au besoin en l'humiliant, en le dévalorisant, le harcelant jusqu'à sa capitulation et sa soumission ». Chappe et Di Martino (2000) définissent la violence

comme « tout incident au cours duquel des personnes sont victimes de comportements abusifs, de menaces ou d'attaques dans des circonstances liées à leur travail et impliquant un risque implicite ou explicite pour la sécurité de leur bien-être et de leur santé.

Olweus (1999 :12) quant à lui désigne la violence ou comportement violent comme « un comportement agressif lorsque l'acteur ou l'auteur utilise son propre corps ou un objet (y compris une arme) pour infliger une blessure (relativement sérieuse à un individu) »

Cependant nous notons que la conception du concept de violence varie d'un contexte culturel à l'autre. Ainsi, en Angleterre par exemple, « bullying » a le sens de maltraitance, d'abus de pouvoir, d'harcèlement entre pairs, avec l'intention de faire mal à l'autre et de le stresser (Hayden 1997, Cowie 1998, Hayden & Blaya 2001). Au Japon « ijime » renvoie exclusivement au terme harcèlement. Or pour d'autres, la violence renvoie à l'image de la bousculade.

### **2.1.2 Milieu scolaire**

C'est un environnement de vie humaine où se déroulent diverses interactions dont les acteurs jouent différents rôles sociaux. Il s'agit d'une association plus étendue que la famille, moins abstraite que la société politique. Le milieu scolaire est le cadre dans lequel l'on peut se forger l'habitude de la vie commune ceci au travers de l'attachement aux valeurs prônées à l'école en général et en classe en particulier selon Durkheim (1963).

### **2.1.3 Violence en milieu scolaire**

La violence en milieu scolaire demeure un concept complexe, difficile à définir. La plupart des individus associent la violence scolaire aux rares gestes d'agression souvent qualifiés de spectaculaires. Largement diffusées à travers les médias, les violences se réfèrent majoritairement à des crimes et des délits commis contre la personne et/ou contre la propriété. Mais qu'en est-il vraiment du phénomène de la violence à l'école.

La violence en milieu scolaire ou la violence à l'école est une catégorie générale désignant un ensemble de signes, de difficultés liées à l'école dont les conduites violentes proprement dites ne sont qu'un sous-ensemble. La violence désigne à la fois des conduites réellement violentes (vols, agressions, injures, menaces) et le sentiment diffus

mais omniprésent d'affronter tout un ensemble de difficultés tenant autant à la vie scolaire elle-même qu'à tous les problèmes sociaux qui la menacent. Pour Hurrman (1998) : « la violence à l'école recouvre la totalité du spectre des activités et des actions qui entraînent la souffrance ou des dommages physiques chez des personnes qui sont actives autour de l'école ou qui visent à endommager des objets à l'école ».

Pour Debarbieux (2006/2010/2012), la violence scolaire peut être comprise comme la désorganisation brutale et continue d'un système personnel, collectif ou social se traduisant par une perte d'intégrité qui peut être physique ou matérielle (et ceci sans qu'il y ait forcément agresseur ou intention de nuire). Elle est dépendante des valeurs, des codes sociaux et des fragilités personnelles des victimes et peut s'actualiser dans les crimes et délits commis à l'école et définis par le code pénal. Les incivilités définies par les acteurs sociaux, le sentiment d'insécurité ou de violence qui résultent des deux composantes suscitées en tenant compte du facteur de fréquence et de la notion de climat scolaire.

La violence dans les écoles est présente dans toute situation où un membre de la communauté scolaire (professeur, étudiant, membre du personnel éducatif, parent ou visiteur) fait l'objet d'intimidation, de menace ou d'une agression, ou lorsque ses biens personnels sont délibérément endommagés par un autre membre de cette communauté ou le public dans les circonstances découlant de ses activités dans une école. C'est de cet ensemble de paramètres que l'on pourra associer pour le cas précis de l'enseignant le champ lexical de la victimisation.

#### **2.1.4 victimisation**

Le terme victimisation d'après le dictionnaire Larousse désigne le fait de subir une atteinte matérielle, corporelle ou physique. Nous pouvons en d'autres termes définir la victimisation comme le fait d'être soumis à une violence de la part d'un alter ou d'autrui sans pouvoir disposer des capacités de réactions ou d'auto réaction qui permettent de gérer ou de résoudre dans l'immédiat et de façon exhaustive la situation de menace. Toutefois en situation de menace, l'être humain adopte systématiquement un comportement de défense ou de mécanisme de défense dans les relations interpersonnelles Mucchielli (2000). Parmi ces mécanismes de défense, un enseignant découragé peut démissionner de l'institution scolaire. Le concept de victimisation a été utilisé par plusieurs auteurs et beaucoup d'entre

eux ont parlé de la victimisation par les pairs. Ils appellent victimisation par les pairs tout comportement manifesté par une personne envers autrui risquant de causer du tort physique ou psychologique Curtis et O'Hagan (2003). De manière encore plus précise, Rigby (1997) caractérise la victimisation par un patron de comportements agressifs dirigés, de façon discrète et répétée, envers une autre personne au statut plus faible.

Nous pouvons comprendre dans le cadre de cette recherche qu'un enseignant est victime de violences lorsqu'il est exposé, de manière répétitive, à des actions négatives de la part de l'un ou plusieurs élèves. Les comportements sont considérés comme étant des actes négatifs « lorsqu'une personne tente ou parvient à porter préjudice ou infliger une souffrance à autrui avec intention » Olweus (1999 :20). La victimisation que nous traitons ici se réfère aux actes de violences psychologiques et physiques dont les enseignants sont les cibles. Lesquels actes sont caractérisés par les menaces, les rumeurs, les insultes, les coups et chantage ou toute autre attitude visant à déstabiliser l'enseignant.

### **2.1.5 Enseignant**

C'est une personne chargée de transmettre des connaissances ou des méthodes de raisonnement à autrui dans le cadre d'une formation générale ou d'une formation spécifique à une matière, un domaine de discipline scolaire.

Pour une clarification de la structuration de notre analyse et de sa compréhension, nous avons jugé opportun de présenter une couverture littéraire mettant en évidence les différents aspects étudiés dans le cadre de notre sujet.

## **2.2 Revue de la littérature**

La revue de la littérature est considérée comme un processus de collecte d'information dans un domaine ou sur un sujet précis. Elle permet au chercheur de prendre connaissance des travaux et recherches déjà effectués à propos du sujet qui l'intéresse et ainsi d'établir les bases connues, afin de s'en inspirer pour définir un cadre de recherche complémentaire, percevoir certaines implications non envisagées, éviter certaines erreurs méthodiques, identifiées dans des précédents travaux. Elle permet également de mettre à profit certains résultats obtenus, compléter et/ou étayer ses propres recherches.



Construire notre recherche sur le thème violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants, consiste pour à s'inspirer et à s'abreuver des précédents travaux réalisés en rapport avec notre thématique. Tel est le fondement de la légitimité de notre recherche. Laquelle recherche nous a permis d'étudier l'environnement juridique dans lequel s'inscrit le phénomène de violence en milieu scolaire au Cameroun.

### **2.2.1 Le cadre normatif relatif à la violence scolaire au Cameroun**

Le Cameroun qui a toujours privilégié, depuis les indépendances l'éducation de la jeunesse, et en a fait, dans le DSSEF une priorité des priorités. De plus, pour entrer dans une perspective d'un encadrement scolaire dépourvu des faits violents, le gouvernement camerounais a précisé les rôles des acteurs de l'éducation, en particulier ceux de l'enseignant. Ainsi, l'enseignant tel que cela est prévu par la loi n<sup>o</sup> 98/004 du 4 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun « est le principal garant de la qualité de l'éducation (...), l'enseignant jouit dans le cadre des franchises académiques et dans l'exercice de ses fonctions d'une entière liberté de pensée, et expression, dans le strict respect de la liberté de conscience et d'opinion des élèves. L'enseignant est soumis à l'obligation d'enseignement, d'éducation, d'encadrement pédagogique, de promotion scientifique, d'évaluation et rectitude morale ».

Par ailleurs, (Tsafak, 1998) en abordant la question de la responsabilité de l'enseignant, rappelle que : « l'avenir dépend pour une large part de l'éducation reçue. Or à l'école, il s'agit essentiellement de l'influence exercée sur l'intelligence, la sensibilité, la volonté et le caractère des empreintes laissées sur la pensée, les sentiments, le jugement et la conduite par l'enseignant. L'éducation ne se recommence pas. L'éducateur ne doit pas décevoir l'enfant ». Cela étant, l'enseignant doit vouloir le bien de l'enfant et lui éviter le mal. Toujours dans l'optique de limiter la violence en milieu scolaire, dans l'article 35 de la loi portant orientation de l'éducation il est disposé: « l'intégrité physique et morale des élèves est garantie dans le système éducatif. Sont de ce fait proscrits : les sévices corporels, les discriminations de toute nature... ». Par ailleurs, le ministre camerounais en charge des enseignements secondaires dans sa lettre circulaire n<sup>o</sup> 05/06/ MINESEC/CAB du 12 janvier 2005 adressée aux chefs d'établissements a prescrit des mesures de prévention de la violence en milieu scolaire. Dans cette, lettre il demande aux chefs d'établissements

d'interdire toutes formes de maltraitance et « d'instaurer dans leurs établissements respectifs une culture d'empathie ainsi qu'une ouverture réelle de l'école à la communauté éducative et notamment celle des parents ». Ces mesures sont en continuité avec la déclaration universelle des droits de l'homme ratifiée par le Cameroun. Déclaration qui stipule à son article 5 que: « nul ne sera soumis à la torture ni à des peines ou aux traitements cruels, inhumains et dégradants». Fort est donc de constater que ces dispositions visent à promouvoir l'épanouissement total des acteurs de l'éducation et la consolidation d'une relation harmonieuse enseignant/ élève. Elles visent en outre la promotion d'une culture favorable à une pratique enseignante responsable fondée sur le respect des droits de l'homme, la valorisation des partenaires et de conflit négocié. Cela semble donc évident. Bon nombre d'établissements d'enseignement général au Cameroun, se sont arrimés à cette nouvelle exigence. Malgré ces mesures nationales et internationales, les écarts de comportements élève- enseignant demeurent d'actualité. Les violences scolaires concernent toute une variété de situation susceptible de contrarier le projet de l'éducatif ou, pour le moins le fonctionnement de la classe. Elles vont de l'incident mineur en classe ou en cours de récréation, aux cas très graves d'atteintes contre les personnes. Pourtant le Décret n°2001 du 19/02/2001 du président de la république du Cameroun, portant organisation des établissements scolaires et attributions des responsabilités de l'administration, dispose en son article 30 alinéa 1, que : « le conseil de discipline est chargé de juger les élèves pour les faits et actes répréhensibles graves commis par eux dans une classe ou au sein de l'établissement ». Cette mesure vise indirectement à sensibiliser les élèves sur les mesures répréhensibles dont-ils peuvent faire l'objet en cas de comportements déviants en milieu scolaire.

Le mérite que nous reconnaissons à ces mesures est qu'elles visent à prévenir des éventuels comportements qui peuvent surgir en milieu scolaire. Elles mettent en lumière les types de comportement susceptible de favoriser l'épanouissement de tous les acteurs en milieu scolaire.

### **2.2.1.1 Les éléments du règlement intérieur**

Pour réguler les comportements des élèves en milieu scolaire, chaque établissement selon le type élabore un cadre normatif qui permet de s'appuyer dessus pour sanctionner les écarts de comportement des élèves. Selon les éléments obtenus du chapitre VII du

règlement intérieur du Collège Polyvalent Adolph Kolping pour le compte de l'année 2015-2016 portant sur comportement général des élèves, est énoncé dans l'article 32 de ce document que :

Il est formellement interdit d'escalader la barrière du collège ou de sortir par effraction du collège. Tout contrevenant s'expose à une exclusion définitive. Les élèves surpris hors de l'enceinte du collège sans permission sont considérés comme escaladeuses et punis comme tel.

Le téléphone portable est interdit. L'élève qui en use dans l'enceinte du collège risque la traduction au conseil de discipline, 03 jours d'exclusion et la confiscation dudit téléphone.

Sont interdit : les propos grossiers, les injures, les provocations, les bagarres le port d'objets dangereux, les armes de toute nature. En somme, toute forme d'atteinte à l'honneur et à la sécurité d'autrui.

Toute conduite licencieuse en parole, en actes par écrit ou sous forme d'art, et en général, toute forme d'atteinte à la santé morale du collège sera réprimée avec la dernière énergie.

La propagation des fausses nouvelles, les propos diffamatoires, les dénonciations calomnieuses pourront conduire leurs auteurs à l'exclusion définitive.

Toute tentative de soulèvement est punie d'une exclusion définitive.

Tout vol dument constaté est sanctionné par une exclusion de 8 jours. Il en est de même pour tout marchandage, toute vente et achat d'épreuve.

Les jeux du hasard, la consommation de tabac, d'alcool, présentation au collège en état d'exécution ou définitive selon la gravité en cas de récidive.

Les élèves consommateurs des stupéfiants sont suspendus des cours jusqu'à la preuve médicale du suivi d'une cure de désintoxication.

L'élève ayant subi une exclusion de 08 jours ne peut encourir aucune autre forme de sanction disciplinaire : il s'expose à l'exclusion définitive dès la prochaine infraction.

Les élèves doivent faire preuve de politesse envers leurs supérieurs. Ils sont soumis au devoir d'obéissance envers les membres de l'administration du collège et du professorat ils doivent en tout leur témoigner de grands égards.

### **2.2.1.2 éléments du règlement intérieur relatif au lycée de bilingue de Mfou**

La consultation du règlement intérieur du lycée de bilingue de Mfou pour l'année scolaire 2015-2016 nous renseigne dans son article 6 du chapitre 2 portant sur le comportement général que :

L'élève doit respect et obéissance à l'égard de l'administration du lycée et des enseignants.

En cas d'insolence ou de mépris à l'endroit de l'administration ou d'un enseignant, l'élève est traduit au conseil de discipline et écope 8 jours de consigne pendant une semaine

Le refus d'exécuter la consigne entraîne 5jours d'exclusion et une convocation au conseil de discipline.

Tout document ou instrument susceptible de créer du désordre sera immédiatement confisqué.

Aucune personne étrangère au service du Lycée n'est autorisée à se rendre dans l'enceinte de à l'établissement ou de la salle de classe.

Le constat que nous faisons est que le règlement intérieur varie d'un établissement scolaire à un autre, ainsi les comportements sanctionnés dans une institution précise ne sont pas forcément sanctionné dans une autre. Cette diversité des cadres normatifs peut expliquer la recrudescence de violence à l'égard de l'enseignant. Car si le cadre normatif est moins rigide, protecteur, permissif ou insécure les comportements des élèves envers les enseignants vont varier.

Après avoir porté un regard sur cadre normatif en rapport avec la violence en milieu scolaire au Cameroun et établissements scolaires constituant notre échantillon. Intéressons-nous aux études ayant traité la question de la violence faite aux enseignants.

D'entrée de jeu, soulignons d'abord avec la littérature, qu'il existe relativement peu d'études sur les enseignants victimes de la violence en milieu scolaire (Jeffrey & Sun, 2006). Toutefois, les documents consultés et les informations recueillies laissent penser que le faible taux de dénonciation et la méconnaissance du problème peuvent justifier cet état de choses. Néanmoins le peu de chercheurs ayant abordé certains pans de cette thématique, nous renseignent sur les causes de la violence envers l'enseignant, d'autres par contre ont identifié les types ou les formes de violence subis par l'enseignant tout en évaluant les conséquences de celles-ci sur le cours et le long terme. Ce faisant, qu'est ce qui peut expliquer les écarts de comportements des élèves vis-à-vis de leurs enseignants ?

### **2.2.3 Les mobiles de comportements violents de l'élève**

Plusieurs raisons peuvent justifier les attitudes violentes des élèves en milieu scolaire. Certains chercheurs ont montré que les élèves deviennent violents en milieu scolaire, lorsqu'ils entraînent avec eux, dans la classe, leur fragilité, mais aussi leurs difficultés de vivre et leur détresse psychologique. Par la suite ils ont ajouté que les manquements familiaux et les carences émotives se rejouent dans la classe et se transforment en actes de violence à l'égard de l'enseignant. Ces études ont démontré que le nombre de problèmes relationnels entre élèves et enseignants sont un plaquage de relations tendues entre parents et enfants Jeffrey et Sun (2006). Pour apporter un supplément à cette thématique, un autre aspect de ses études a prouvé que les violences surviennent dans la plupart de temps, lorsqu'un élève amène avec lui à l'école ses défenses, ses résistances et ses défaillances, tout en oubliant que le milieu scolaire est déjà lui-même anxiogène. C'est-à-dire qu'il favorise l'expression de tension, de craintes et de peur dans les jeux de pouvoir et séduction avec les autres (Mucchielli, 2000). Etant donné que l'adolescence représente l'âge de tous les débordements, certains jeunes, à cet âge, cherchent toujours à tester les limites de l'autorité et de se faire rappeler assez régulièrement, les règles de savoir vivre en commun (Jeffrey, 2011). Dans cette première phase de notre revue de la littérature, il ressort que le cadre familial joue un rôle primordial dans la socialisation des enfants. Autrement dit l'éducation reçue en famille détermine le type de comportement exprimé dans les relations avec autrui. On peut donc conclure avec les travaux de ces auteurs que le milieu familial est un cadre de façonnement des individus.

D'autres études par contre ont élaboré une hiérarchisation des causes de violence, et ont montré par ordre d'importance que les violences sont liées à l'absence de règles ou à leur mauvaise application, au manque d'autorité d'un enseignant, au manque de soutien de la direction, et perçoivent l'offre de soutien comme un facteur de prévention de la violence. Elles soulignent comme facteurs des élèves ayant des troubles de comportement, un problème de collaboration entre les enseignants, la nature belliqueuse des relations entre enseignants et membres de la direction scolaire, le laxisme véhiculé par la société, la tolérance à l'égard de la violence, des dimensions pédagogiques inhérentes à la gestion de la classe, des traits de personnalité d'un enseignant ou d'un élève, des lacunes dans le milieu familial, des problèmes de société, du phénomène de gang chez les élèves, de la précarité de l'emploi, la lourdeur de la charge de travail, de l'indisponibilité des moyens et de ressources Lecocq & al, (2003), Blaya (2003), Elton (1989) Lyon & Douglas (1999). Coslin (1997) quant à lui montre dans ses travaux que les incivilités et les violences scolaires trouvent leurs causes dans une vive agitation psychométrique au sein de l'école. Il démontre que les problèmes d'adaptation de certains jeunes à l'école se manifestent par l'agressivité, les incivilités, le harcèlement et les violences occasionnelles le tout couronné par un climat d'indiscipline dans de nombreux établissements. En outre, il ajoute dans certains travaux que les adolescents qui ne perçoivent pas d'intérêt de la part de leurs parents pour l'école et leur scolarité, tendent à présenter des comportements perturbateurs.

Dans la même lancée (Coslin, 2006) ajoute que la famille joue un rôle relatif dans l'inhibition des comportements violents des adolescents, tendant plutôt à se manifester à travers la qualité de relation et la mise en place des limites. Les jeunes présentent une certaine vulnérabilité devant le passage à l'acte vulnérable différenciées selon le rapport aux parents. Ce qui va en conformité avec (Mucchielli, 2002), Lorsqu'il pense que l'encadrement parental jouerait à cet effet un rôle déterminant dans le développement positif de l'adolescent et dans son intégration au sein de la société. D'autres ayant révélé les causes de la violence chez les adolescents ont souligné qu'une éducation vécue comme trop dominatrice ou trop stricte peut engendrer les attitudes de violence dans la société en général et de violence en milieu scolaire en particulier.

En revanche, une relation familiale fondée sur le soutien, une perception par les jeunes d'un bon contact social parental sont concomitantes d'une moindre violence juvénile

(Funk 2001; Coslin 2006). Cependant, (Fushes & al 1996, Carra & Fagianelli, 2003) ont montré dans leurs travaux qu'il existe trois causes fondamentales, qui sont à l'origine de la violence : la première cause est celle liée à l'augmentation de la violence juvénile. A travers les problèmes de dérégulations familiales (les séparations parentales le manque de relations chaleureuses, l'absence de frères et de sœurs ou leur nombre très élevé, l'éducation trop laxiste, le manque de surveillance, le parent absent). En outre, par le fait du développement de la culture de la violence parmi les jeunes (accroissement des produits culturels violents dont l'accès est aisé pour un public jeune). « Plus les jeunes visionnent les films d'action ou d'horreur, plus ils se livrent au mensonge à l'injure au vandalisme à la menace et au harcèlement sexuel » D'autre part, d'aucuns parlent de la dérégulation institutionnelle entraînant l'apparition de la violence tolérée et l'apparition des normes et leurs transgressions comme étant la deuxième cause fondamentale à l'origine de la violence. L'espace de la déviance tolérée va être réduite sous les coups conjugués de l'accroissement du fossé culturel entre enseignants et le public scolaire. A ce propos, (Bachmann, 1994) parle d'une situation anormale en milieu scolaire. La troisième cause est la montée en puissance des violences symboliques venant de l'institution scolaire induisant les réactions violentes des élèves. Ainsi (Meuret, 1999) parle de la durée de la scolarisation pour tous, des inégalités sociales de réussite, de l'arbitrage des verdicts scolaires (notes, orientations) et des sanctions comme étant des manifestations des violences symboliques perpétrées par l'institution scolaire.

Une étude de (Carra et Fagianelli, 2003) a plutôt démontré que les violences surviennent « quand le pouvoir de l'institution est ressenti comme arbitraire, lorsqu'évaluations et sanctions paraissent injustes, les élèves peuvent réagir soit en tentant de se soustraire de la domination « culturelle » que l'école exerce ( en désertant dès que possible l'école) soit en adoptant des conduites de résistance ou d'opposition (chahut, insolence, refus de travailler), soit en essayant d'imposer leur propre définition des rapports de force (agression et vandalisme à l'encontre des élèves, des enseignants, des établissements scolaires).

Le mérite accordé à ces travaux est que, les recherches ont creusé et présenté de manière détaillée les causes de violence des jeunes ou des adolescents envers la famille, la société, l'institution scolaire voire l'enseignant. Les résultats auxquels ces travaux ont

abouti démontrent que la violence des jeunes va de l'éducation reçue en famille, des pressions vécues en milieu familiale et dans institution scolaire, du désir de s'affirmer ou de renverser le système en place. Cette logique va dans le même sens que ces travaux dans la mesure où elle aborde également la question de la violence en milieu scolaire, précisément celle vécue par les enseignants. Cependant nous avons constaté que la littérature bien qu'ayant traité profondément la question de la violence sur l'enseignant, il n'en demeure pas moins vrai que certains aspects comme la gestion de la violence en milieu scolaire et les sentiments que les enseignants ont de ce phénomène restent silencieux.

#### **2.2.4 Les formes de violence**

Les violences à l'égard des enseignants ont régulièrement un écho retentissant et sont un motif majeur de préoccupation pour les professionnels de l'enseignement, au vu de la place de cette problématique dans les débats publics. Les études scientifiques concernant les actes de violences perpétrés vis-à-vis de l'enseignant sont peu nombreuses, surtout comparées au nombre d'études concernant les élèves. De tous les critères pour catégoriser les diverses manifestations de la violence, la nature des comportements (la forme qu'elle prend) est plus courante. De façon générale, on peut identifier plusieurs formes de violence. Les données descriptives de la littérature disponible indiquent que les enseignants sont victimes de différentes formes d'agressions allant de la violence psychologique à la violence physique en passant par la violence verbale.

Notons d'abord avec les constats de certains écrits que : jusqu' à présent la violence en milieu scolaire a principalement été assimilée aux situations d'agression physique et encore plus spécifiquement aux incidents ayant entraîné des blessures. L'intérêt pour la violence ou le harcèlement psychologique est assez récent et témoigne d'une certaine évolution de la notion de violence au travail.

La violence psychologique, toutefois, est une forme de violence plus difficile à circonscrire car elle comporte plusieurs types d'agissements. Elle est aussi plus insidieuse et souvent voilée. Quoi qu'il en soit, celle-ci ne doit pas être confondue avec d'autres comportements ou réalités qui ne sont pas de la violence : les conflits, la colère, le stress et l'exercice de l'autorité (Hirigon ,2001).



#### **2.2.4.1 Les violences physiques**

La violence physique est la forme de violence la plus visible de la violence au travail. Selon (Welzer-Lang, 1992 :28), cité par (Meloupou & Tchouata, 2008 :88 ), la violence physique est « l'ensemble des atteintes physiques au corps de l'autre .... Ses caractéristiques se résument par les attitudes de taper, frapper, donner des coups, séquestrer, empêcher de fuir, faire peur par des gestes violents en direction d'autrui, mordre, étouffer, blesser, tuer, déchirer les vêtements ou casser du matériel volontairement en guise de réaction ». la nature descriptive de la violence faite par les auteurs tire la sonnette d'alarme du degré d'intensité des dégâts que peuvent causer de tels comportements en milieu scolaire avec l'échantillon cible qu'est l'enseignant de plus en plus exposé à ces dérives.

Elle se caractérise par l'usage des parties du corps ; d'objets ou armes pour blesser la victime, l'intimider, l'humilier et parfois même l'assassiner. Elle se manifeste de façon diverses. D'après les études consultées, les agressions physiques contre l'enseignant en milieu scolaire prennent les formes suivantes : se faire pousser, se faire tirer les cheveux ou les vêtements, se faire déchirer les vêtements, se faire cracher dessus, subir la bousculade, être gifler, encaisser des coups de poing, des coups de pied, ou alors subir une tentative d'agression contre sa personne, encaisser des coups avec objets, recevoir des jets de pierres, subir le racket, subir la dégradation volontaire des biens matériels de l'enseignant, se voir menacer avec des objets ou avec des armes blanches ou à feu et en dernier ressort se voir proposer de la drogue par ses propres élèves (Moatti ,2000) ; (Jeffrey & Sun, 2006). Ces études ont donc décrit de manière détaillée les gestes susceptibles de conduire à des atteintes physiques à l'endroit d'un enseignant dans son cadre de travail. (Steffgen, 2006) parle des comportements qui ont un lien avec la criminalité.

Cette forme de violence est la plus spectaculaire et la plus médiatisée. Quoique non négligeable, la violence physique ne constitue pas la forme de violence la plus répandue à l'école, et les études démontrent que la violence physique dont sont victimes les enseignants et enseignantes est faite par les élèves dans la majorité des cas (Mobbing ,1996). Ce qui à long terme impacte sur la psychologie de l'enseignant. En cela, en quoi peut- on identifier les violences psychologiques ?

#### **2.2.4.2 Les violences psychologiques**

Elles se définissent selon (Welzer-lang ,1992 :29) cité par (Meloupou & Tchouta 2008 : 87) comme « toute action qui porte atteinte ou qui essaie de porter atteinte à l'intégrité psychique ou mentale de l'autre ». Parmi les actes de violence psychologique, on peut citer : les critiques systématiques des pensées ou d'actes d'autrui, les intimidations, les menaces de représailles ou de mort, la création d'un enfer relationnel, le chantage au suicide en culpabilisant l'autre sur sa responsabilité, (...). Selon ces mêmes auteurs l'une des manifestations de ce type de violence peut consister à contraindre une personne à demeurer dans une situation de souffrance en absence d'une agressivité manifeste. C'est une forme de chantage qui consiste à insécuriser l'autre, à éviter les discussions, afin qu'il souffre de son forfait.

D'autres études consultées nous ont permis de disséquer d'une part les violences symboliques et d'autres parts les violences verbales.

##### **➤ Violences symboliques**

Les violences symboliques selon (Galand, 2008), regroupent des situations vécues subjectivement comme violentes par les professionnels sans qu'il n'y ait véritablement de passage à l'acte. Elles se caractérisent par un processus constitué de différents types d'agissements hostiles, la répétition et la persistance de l'action et le caractère souvent insidieux et voilé de geste.

Il s'agit des situations contrariant la relation éducative ou la mission de transmission des savoirs. On peut également y regrouper les actes dirigés contre les biens de l'établissement : le refus général de participation qui désigne un style de comportement adopté par les élèves face à l'enseignant (le refus de coopérer des élèves, l'expression de leur désaccord lors du déroulement d'un cours ou de manière générale du fonctionnement de l'établissement). Ceci dans le but de remettre en cause soit l'autorité de l'enseignant, soit l'autorité de l'établissement. D'après le journal du droit des jeunes (2008), ce refus de participation est une résistance à l'ordre établi. Elle se manifeste par différents comportements collectifs et individuels.

Il y a aussi le refus d'adhésion qui se manifeste par une résistance active de la part des élèves. En effet les élèves peuvent refuser individuellement ou collectivement

l'activité proposée par l'enseignant c'est-à-dire refuser de prendre les notes voire remettre en cause ouvertement les compétences d'un enseignant et cela accompagné du chahut. De même ils peuvent organiser un retard collectif, voire refuser d'entrer en classe, de quitter leurs anoraks. Une telle fronde quoique relativement rare, déstabilise les enseignants. Par ailleurs, la contestation permanente des élèves renvoie à s'opposer quasi-systématiquement à la hiérarchie scolaire, à tel point que l'enseignant s'oblige à un rappel incessant des règles. Les enseignants notent chez ce type d'élève un refus de communication avec l'adulte. Ils usent régulièrement de chantage à la famille (se plaindre aux parents), à la hiérarchie (se plaindre au principal). Dans ces conditions, la gestion de la relation entre enseignants et élèves devient difficile. Ainsi le comportement des élèves contestataires qui se caractérise par un manque de respect et de courtoisie désarme complètement l'enseignant, qui ne sait plus à quel saint se vouer (Willis, 1976/ 1977), car victime de toute sorte d'agressions dont celles verbales.

#### ➤ **Violences verbales**

Hormis les violences symboliques déjà évoquées, dans cette catégorie des violences psychologique, les études consultées nous renseignent sur les faits délictueux les plus courant à l'égard des enseignants tels que les violences verbales. Selon (Meloupou & Tchouta ,2008 : 87) :« La violence verbale se caractérise généralement par le langage et la communication (...) celle-ci est perçue à travers les contenus de la parole. Elle se manifeste par le mode de la communication: le débit de la parole, la gestuelle accompagnant la voix, la violence perçue dans le ton et les cris ». Par ailleurs, Les données descriptives de l'enquête de Luxembourg réalisée par (Steffgen, 2008) montrent que 23% des enseignants sont victimes plusieurs attaques verbales dans l'année. Ces agressions verbales sont considérées comme de la diffamation pour 19,4% des enseignants. En outre les enquêtes de la CSQ (1998) ont montré que la violence verbale occupe 70% des violences perpétrées en milieu scolaire et que les principaux acteurs cette violence sont les élèves. Les agressions vécues par les enseignants s'expriment sous forme de paroles, de gestes, d'insultes, des cris, d'injures, d'humiliations, des moqueries, d'intimidation, des propos vulgaires, de menaces graves. Il peut également s'agir de médire à propos de quelqu'un, d'entretenir de fausses rumeurs, d'isoler, ou d'ignorer systématiquement une personne dans un rapport hiérarchique. Elle prend également la forme d'un abus de

pouvoir ou d'autorité. La violence verbale d'après les études consultées se caractérise aussi par une série d'interactions verbales qui sortent du domaine sanctionné par la loi, mais qui peuvent être vécues comme des agressions : niveau de langage jugé inapproprié, violation de certaines conventions sociales (tutoiement, vouvoiement), impolitesse et attitudes non verbales perçues comme irrespectueux. (Galand, 2004 ; Michaud, 1978 ; Marie- France, 1999/2001 ; Jeffrey & Sun, 2006).

En somme, les violences physiques, psychologiques et verbales ont été suffisamment traitées par nombreux chercheurs. Nous reconnaissons la scientificité de ces études par le souci de rendre visible et de manière détaillée des faits violents subis par les enseignants dans leur cadre de travail. Cependant peu de données nous renseignent sur la façon dont les enseignants réagissent face à ces actes de déviance lorsqu'ils ne sont pas suffisamment réprimandés par l'administration scolaire. Ceci nous amène ainsi à évaluer les revers de ces comportements déplacés qui portent atteinte à l'intégrité physique et morale de l'enseignant.

### **2.2.5 Les conséquences liées à la violence faite à l'enseignant.**

Bon nombre des chercheurs du monde scientifique ont posé un regard critique sur la question de la violence en milieu scolaire. Et plusieurs d'entre eux se sont intéressés à la question de la victimisation des enseignants afin d'en dégager les conséquences. Ils ont donc souligné le fait que les violences soient ressenties par les victimes à un impact significatif sur elles. Si l'on s'attarde seulement à la guerre de signe souligné par certains chercheurs, elle a comme conséquence la réduction des acteurs à l'impuissance par la neutralisation idéologique réciproque. L'enseignant victime des violences est soumis à l'isolement, l'amertume, la révolte, le désespoir et enfin le désenchantement. Car pour les enseignants débutants « s'imposer dans une classe difficile court le risque d'être ignoré par l'administration, méprisé par ses collègues, agressé par les parents, rejeté par les élèves et débouté par le juge en recours... » (Castillon, 2010 :326).

Certaines études rapportent que 12% des personnels ayant vécu des accidents ayant pour caractéristiques de menacer leur intégrité physique souffrent d'une symptomalogie sévère comparable à l'impact psychologique chez les victimes d'attentats terroristes. 31% présentant des consultations en urgence relevant des états d'hébétude, de confusion de choc, de crise aiguë, d'anxiété et de détachement émotionnels (Coslin ,2009).

D'autres recherches relèvent que l'agression s'accompagne des manifestations de stress classique, la modification du rythme respiratoire ou des contractions musculaires. Les victimes peuvent être sujettes à manifestation pathologiques à cours et à long terme. Elles se souviennent surtout des manifestations liées à la charge émotionnelle consécutives à l'affrontement : les pleurs, la détresse ressentie et les tremblements généralement suivis d'un état d'agitation ou d'hébétude et d'une impression de fatigue chronique. Il est difficile pour les victimes de vaquer à leurs occupations lorsqu'elles ont une proximité avec son agresseur ou ses agresseurs ; lorsqu'il s'agit d'élèves qui n'ont pas été évincés du collège (Jolly, 2002).

Coslin (2009) démontre que les manifestations cliniques des réminiscences apparaissent fréquemment à l'esprit de l'enseignant, indépendamment de sa volonté. Il s'agit d'une modalité d'un syndrome de répétition prenant la forme de rumination mentale tournant autour de sa culpabilité (de ce qui aurait pu être fait, de ce que lui-même aurait dû faire pour ne pas arriver là (...)) Ce syndrome peut également se manifester à travers des hallucinations involontaires, survenant à l'improviste ou à l'occasion de stimulus qui rappelle l'agression et reproduisent visuellement l'agression (le visage de l'agresseur, son regard au moment des faits) qui tend à estomper avec le temps ( Coslin ,2009 :41).

Par ailleurs, il a été souligné que l'enseignant victime peut être sujet à des rêves désagréables, des cauchemars vecteurs d'une détresse profonde associé aux sentiments de peur, d'injustice, d'impuissance ou de culpabilité et de réactions neurovégétatives telles que les tremblements et palpitations (Winfree, 1989 ; Wilson et al, 2003). Des altérations de la personnalité se regroupent selon trois types de manifestations cliniques : les conduites d'évitement à l'égard de tout ce qui pourrait rappeler le traumatisme, l'émoussement de la réactivité générale (impression que l'avenir est bouché, perte d'intérêt pour des activités antérieurement motivantes, les loisirs de travail) et des réactions des affects (Ibid.). Il résulte de tous ces faits un sentiment d'insécurité chez de nombreux enseignants. Certains chercheurs affirment à ce propos qu'un tiers d'entre eux déclarent un état anxieux, qu'un sur dix souffre de dépression et que les maladies du stress (insomnies, allergies, ulcères, migraines) sont plus fréquentes chez les enseignants que dans la population générale (Horeinstein, 2006/1996). Une étude épidémiologique réalisée en 2001 par la mutuelle générale de l'éducation nationale en France atteste que 70% des

enseignants craignent ainsi la fatigue, la tension et le surmenage. 20% ont peur d'agression physique et 60% des femmes de se faire insultés.

Jeffrey et Sun (2006) constatent aussi comme d'autres chercheurs que la violence envers les enseignants conduit à la diminution du plaisir d'enseigner, à un sentiment d'incompétence, perte de l'aisance de la classe, sentiment de doute sur les capacités de faire une bonne gestion de la classe, le désir de changer de métier.

Plusieurs auteurs se sont intéressés au phénomène de violence envers les enseignants et ils ont approfondie des recherches sur cet aspect. Pour cela, ils ont abordé non seulement les causes de violence, les formes ou les types de violences mais aussi les conséquences de la violence sur l'enseignant. Cependant d'après les écrits consultés, nous avons constaté que les études n'ont pas suffisamment déterminé le lien entre la gestion de la violence et la victimisation des enseignants. Cette étude va donc s'attarder à examiner la relation qui existe entre l'application des mesures sur les élèves auteurs de violences, et la réaction des enseignants victimes de violence qui déplorent de la passivité de l'administration.

### **2.3 Les théories explicatives**

Le principal objectif de cette partie est de reprendre dans leurs grandes lignes les principales théories sur lesquelles s'appuie cette étude. Rappelons que d'après FISHER (1997 :16) :

« Pour comprendre ce qu'est une théorie, il faut partir du mécanisme le plus élémentaire par lequel chacun de nous appréhende la réalité : Nous avons tous des idées implicites sur des faits ou des situations de la vie quotidienne, autrement dit, nous produisons d'abord des images sur le comportement d'autrui, l'environnement social ... nous en formulons les contours sur la base de sentiments et d'intuitions, afin d'expliquer la réalité. Ainsi nous établissons des relations entre certains traits de comportements et l'apparence extérieure des gens (...). La théorie ne fournit pas seulement un système explicatif pour comprendre la réalité, elle cherche également à valider cette représentation par des méthodes permettant la mise en évidence de variables ainsi que le poids de leurs relations dans une situation donnée ».

### 2.3.1 Les théories de la motivation

Des quatre grands courants de pensée autour de la motivation, aucun de ces courants n'a poussé la systématisation jusqu'à nier les éléments émis par les courants voisins. C'est pourquoi nous pouvons affirmer que ces théories se complètent à la limite.

#### ✓ Les conceptions innéistes des motivations

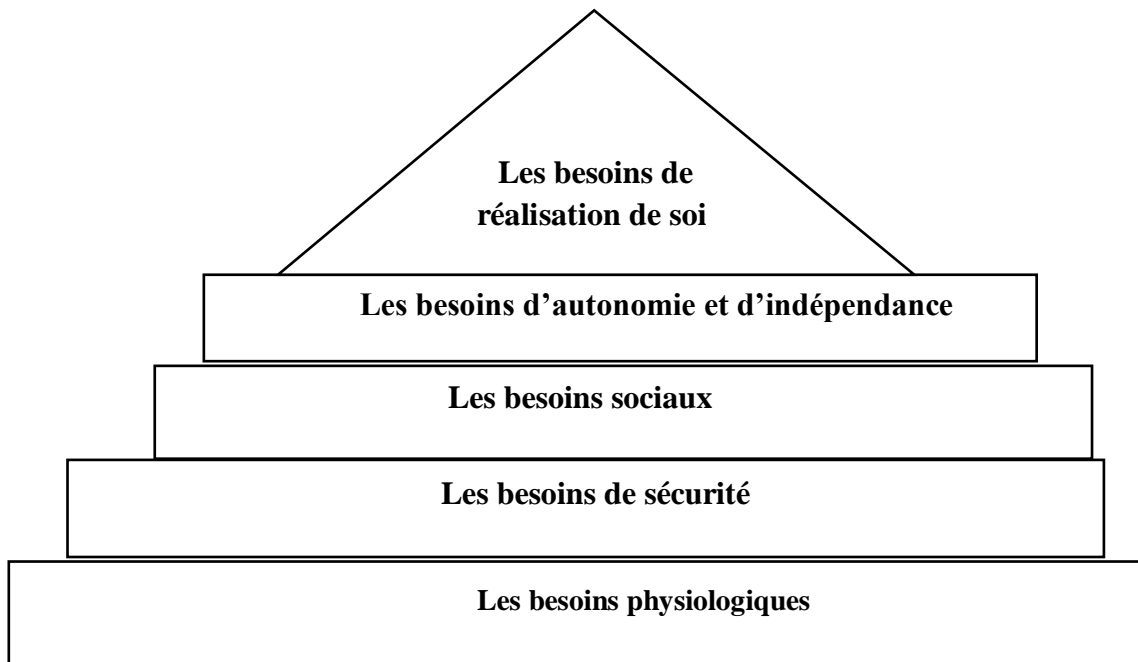
Elles mettent l'action sur le caractère inné des comportements. Ces facteurs seraient donc inscrits dans nos gènes et se manifesteraient dès notre naissance. Pour les tenants de la conception innéiste de la motivation, il existe chez l'individu des caractéristiques fondamentales constitutives de la « nature humaine » qui déterminent le comportement. Il ne s'agit pas des facteurs internes inscrits dès la naissance. Ce courant est une continuation moderne du courant philosophique dit « innéiste » ou « constitutionnaliste » défendu par Platon, Descartes. Cependant cette théorie est confrontée au problème de la clarification de ces motivations innées.

Descartes avait proposé cinq passions : l'admiration, l'amour, la haine ; la joie et la tristesse. Freud quant à lui a parlé de deux grandes pulsions, celle de vie « éros » et celle de mort « éthos ». Maslow (1959) a établi une théorie de besoins. Il distingue cinq types qu'il hiérarchise en niveaux hiérarchique en estimant qu'un niveau ne peut être exprimé que si les inférieurs sont satisfaits.

- ✓ Les besoins physiologiques (faim, soif, sexe)
- ✓ Les besoins de sécurité (protection contre les dangers, les privations...)
- ✓ Les besoins sociaux (besoins d'appartenance, d'association, d'estime, de communication)
- ✓ Les besoins d'autonomie et d'indépendance.
- ✓ Les besoins de réalisation de soi (besoin de réussite, de savoir, d'épanouissement personnel, de confiance en soi...).

Pour Maslow, contrairement aux besoins des niveaux inférieurs, les besoins des deux derniers niveaux sont rarement atteints et l'homme cherche indéfiniment à les combler. Cette théorie a été retenue comme un modèle de nombreux domaines et sa représentation sous forme d'une Pyramide a beaucoup contribué à son succès.

**Figure 1 :** Pyramide des besoins de Maslow



Maslow a donc établi une distinction entre les niveaux de besoins physiologiques, de sécurité ; d'appartenance et d'estime puis, le cinquième niveau. Les quatre premières répondaient conceptuellement au modèle de l'homéostasie alors que le niveau le plus élevé, désigné actuellement comme l'accomplissement de soi serait un état de sagesse. Etat dans lequel ne s'exprimeraient plus de besoins l'ayant décrit à partir de personnalités célèbres et d'une douzaine d'anonymes Maslow estimait que ce niveau n'était qu'accessible qu'à 2% d'individus.

Le courant innéiste de la motivation se rapproche de la perspective du développement vocationnel pour le choix et l'exercice d'une profession. L'exercice de la profession est donc perçu par la personne concernée comme une réalisation personnelle ainsi que celle de ses aspirations et de ses valeurs socio-culturelles.

✓ **La conception situationniste de la motivation**

Les promoteurs de cette théorie soutiennent que la source des comportements est extérieure à l'individu. Ainsi l'homme agirait sous l'influence de contraintes relevant de son environnement. Ces contraintes seraient matérielles ou normatives. Dans cette optique, l'exercice de la fonction enseignante serait fortement influencé par les facteurs liés aux



circonstances extérieures à l'enseignant. D'où cette affirmation de Durkheim et Karl Marx cités par (Muchielli, 1982 : 10) « ce n'est pas la conscience des hommes qui détermine leur existence, c'est au contraire leur existence sociale qui détermine leur conscience ».

#### ✓ **La conception empiriste de la motivation**

Elle s'oppose à la conception innéiste et affirme que l'homme ne vient pas au monde avec des instincts et des pulsions. Pour les tenants de cette théorie, l'homme à sa naissance n'est qu'une table rase (tabula rasa). Tous ses besoins et tendances sont façonnés par le milieu à travers les expériences de la vie. Les pionniers de cette théorie sont Adler, Horrey, Fromm qui ont développé trois principes de référence à savoir :

- Le postulat de l'existence des situations d'empreinte c'est-à-dire que tout individu rencontre des situations qui marquent.
- Le postulat d'empreinte effective c'est-à-dire des traces affectives indélébiles que laissent ces situations
- Le postulat de la projection affective c'est-à-dire que les traces affectives laissées oriente sa perception du monde, ses attitudes, ses réactions ultérieures.

#### ✓ **La conception interactionniste des motivations**

Ici, l'individu a une origine ni inclusivement interne, ni exclusivement externe à l'individu. Elle naît de la rencontre du sujet avec l'objet et tous deux ont des caractéristiques qui interagissent les uns sur les autres. Lewin (1959) affirme ainsi que la motivation est le résultat du surgissement dans l'univers psychologique du sujet d'une valence et d'une force psychologique. Valence et force étant issues de la rencontre de l'individu et de son environnement. (Nuttin, 1985) dira que les formes concrètes des motivations relèvent de ces interactions entre l'individu et son milieu.

Dans le cadre de notre travail, la théorie de la motivation nous servira à plusieurs niveaux : d'abord la hiérarchie des besoins de Maslow puis, la conception empiriste de la motivation.

La théorie de besoin de Maslow évoque cinq niveaux de besoins. Nous allons nous intéresser exclusivement au deuxième niveau des besoins. C'est- à dire les besoins de sécurité (protection contre les dangers, les privations...). Ce niveau de besoins nous permet

de soutenir notre opinion à savoir : les enseignants dans leurs pratiques enseignantes dans leurs lieux de travail (établissements scolaire et salles de classe) ont besoin de protection contre toutes formes d'attaques et d'expositions aux dangers. Par ailleurs, la formation des élèves dépend des performances intellectuelles des enseignants, elles même tributaires des performances physiques. Nous nous intéressons sur la bonne façon de motiver les enseignants, soit en leur accordant un cadre de travail plus sécurisé, soit en élaborant les lois permettant défendre leur liberté. Ainsi une bonne sécurité de l'enseignant contribue à l'optimisation des enseignements. Par contre les insultes, les rackets, les coups avec l'objet ou toute autre forme de violence à l'endroit de l'enseignant fragilisent non seulement l'action pédagogique de l'enseignant mais aussi toute la communauté éducative.

Dans la conception empiriste de la motivation, le premier et le troisième postulat vont nous intéresser ici. Le postulat de l'existence des situations d'empreinte, appliqué à notre recherche, renforce notre point de vue sur le fait que les violences faites aux enseignants laissent des souvenirs marquants. Lesquels souvenirs démotivent l'éducateur et réduisent son ardeur dans ses pratiques enseignantes. Par ailleurs le postulat de la projection affective vient expliciter notre opinion à savoir les traces affectives que laissent les violences à l'endroit de l'enseignant oriente sa perception du monde scolaire, ses attitudes, ses réactions ultérieures.

### **2.3.2 Les théories psycho-sociales de l'agressivité**

L'agression sur le plan scientifique désigne tout comportement physique ou verbal dirigé vers une personne avec l'intention de nuire. En d'autres termes l'agression renvoie à un comportement et non à une émotion. Le comportement agressif est toujours orienté vers une personne. Dans le cadre de notre travail nous allons nous intéresser à deux théories : la théorie de frustration- agression de Dollard et Berkowitz et celle de l'apprentissage social de Bandura.

#### **2.3.2.1 la théorie de la frustration- agression**

C'est une théorie d'inspiration freudienne qui a pour concept de base la frustration. La théorie de la frustration-agression est une théorie proposée par John Dollard et, Neal E. (Miller et al, 1939), développé par (Miller & al, 1941) et (Berkowiz,1969). Cette théorie

explique que l'agression est le résultat d'un blocage, ou d'une frustration interférant dans le but que s'est fixé un individu. Elle tente donc de donner une explication sur la cause violente qu'apporte la frustration. Dollard et ses collègues expliquent la frustration cause l'agression, mais lorsque la source de cette frustration ne peut être réglée, l'agression s'adrese une autre cible. Cette théorie se fonde sur les postulats suivants :

- ✓ L'agression présupposerait toujours la présence de frustration, et la frustration provoquerait toujours l'agression.
- ✓ L'intensité de l'agression serait proportionnelle à l'agression.
- ✓ L'expression de l'agression aurait un effet cathartique.
- ✓ La cible privilégiée de l'agression est la source de la frustration, en l'absence de cette source, le comportement agressif sera déplacé vers d'autres cibles, boucs émissaires
- ✓ L'agression peut être inhibée totalement ou partiellement par l'anticipation d'une punition.

Berkowitz par ailleurs explique dans quelles conditions la frustration aboutit à l'agression et montre que :

- ✓ La frustration aboutit à l'agression uniquement lorsqu'elle suscite une émotion de colère
- ✓ La relation entre frustration et agression n'est pas linéaire puisqu'un taux important de frustration peut provoquer la résignation plutôt que la colère. La résignation ne provoque pas de comportement agressif.
- ✓ La frustration qui suscite la colère, augmente la tendance à être agressif mais ne déclenche pas forcément ce comportement.

Berkowitz montre que les facteurs déclencheurs du comportement d'agression seraient liés à des facteurs environnementaux appelés indices externes facilitateurs. Ces indices peuvent être liés aux personnes présentes à la situation dans laquelle le sujet se trouve, aux objets présents.

### 2.3.2.2 la théorie de l'apprentissage social de Bandura

D'après Bandura l'agression est un comportement socialement appris au même titre que n'importe quel comportement. Le comportement agressif est appris de deux façons :

- Il peut être appris directement (expérience personnelle) : un comportement est susceptible de se reproduire si l'on a été récompensé par ce comportement (conséquences positives).
- Il peut être appris indirectement, par observation puis imitation des modèles auxquels l'individu peut se référer.

Selon Bandura il existe deux mécanismes d'apprentissage indirect de l'agression :

- En observant un modèle qui manifeste un comportement agressif, l'individu prend tout simplement connaissance de ce type de comportement (acquisition de nouveaux comportements)
- L'individu observe le comportement et ses conséquences pour le modèle. Si les conséquences sont positives, l'individu apprend que ce comportement peut lui être utile et aura tendance à l'imiter.

Il est important de constater que ces deux théories ne sont pas opposées mais complémentaires car la théorie de l'apprentissage social de Bandura rend compte de l'agression instrumentale c'est-à-dire le but d'obtenir quelque chose. La théorie de Berkowitz étudie plutôt l'agression hostile dont le seul but est de nuire à autrui.

La théorie de la frustration-agression nous permet de montrer dans le cadre de notre étude que les violences que les enseignants vivent et accumulent dans leur milieu de travail modifient leur comportement. Cela veut dire que si un enseignant est frustré psychologiquement dans son lieu de travail par son élève, il peut donc déplacer son comportement agressif sur l'ensemble de ses élèves, ses collègues ou son entourage familial. Ceci parce qu'il ne peut s'en prendre ouvertement à son élève, car le cadre normatif institutionnel et juridique l'empêche.

Berkowitz montre que la relation entre frustration et agression n'est pas linéaire puisqu'un taux important de frustration peut provoquer la résignation plutôt que la colère. La résignation n'induit pas forcément l'agression. Ce postulat appliqué dans notre travail

nous permet de montrer que les enseignants violentés, frustrés dans leur lieu de travail démissionnent de leurs responsabilités face aux élèves violents. Ils se découragent par rapport à l'acteur violent, l'abandonnent et l'évite au à la rigueur.

La théorie de l'apprentissage social de Bandura quant à elle nous permet de montrer que les enseignants qui ont été confrontés à des agressions, des humiliations ou des frustrations physiques ou verbales ont des comportements plus agressifs que les enseignants qui n'ont pas encore été victimes des situations de violence, et que ceux qui ont été confrontés à un traitement pacifique présentent des comportements moins agressifs et sont moins furieux. Notre cadre théorique ainsi présenté nous pouvons ainsi formuler les hypothèses de recherche.

#### **2.4. Formulation des hypothèses**

Une hypothèse d'après (Grawitz, 2001 : 398) est « une proposition de réponse à une question posée ». C'est donc une proposition de réponse que le chercheur émet en fonction des observations empiriques qu'il a faites. En tant que tel, elle appelle à la vérification à travers expérimentation et l'analyse.

##### **2.4.1 Hypothèse générale (HG)**

C'est la proposition de base à la question qui fonde l'ensemble de la recherche ; l'affirmation provisoire placée au centre de toutes les actions que nous entreprendrons. Notre but étant de savoir comment les enseignants victimes de la violence perçoivent le phénomène et réagissent pour assurer leur adaptation à l'environnement scolaire, nous pouvons formuler notre hypothèse générale (HG) comment suit :

**HG** : la violence en milieu et son mode de réflexion déterminent la victimisation des enseignants. Cette hypothèse générale comme son nom l'indique est assez globale. Elle demande donc à être spécifier et opérationnalisée à travers les hypothèses sous-jacentes.

##### **2.4.2 Hypothèses de recherche (HR)**

Ce sont des affirmations subsidiaires qui découlent de l'hypothèse générale. Elles explicitent l'hypothèse générale tout en montrant les pistes sur lesquelles seront axées les

investigations. Dans notre cas, l'hypothèse générale se décline en trois hypothèses secondaires

**-HR1** : La victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence.

**-HR2** : les enseignants victimes de violence non sanctionnée élaborent les mécanismes de réaction en fonction des types de violences subies.

**-HR3** : le cadre normatif privilégiant les droits de l'élève au détriment de ceux des enseignants favorise la violence envers les enseignants.

## **2.5 Définition des variables**

La variable peut être définie comme sujet à varier, ce qui change souvent. Dans la logique de l'expérimentation, c'est un repère qui permet de clarifier et de disséquer les données d'une hypothèse. La variable permet de fixer les données principales d'un problème.

Dans son fameux traité, Méthodes en sciences sociales, (Grawitz,1999) définit une variable comme étant « un facteur qui se modifie en relation avec d'autres et dont les fluctuations constituent l'objet de la recherche ». Elle distingue deux types de variables, la variable dépendante (VD) et la variable indépendante (VI).

### **2.5.1 Variable indépendante**

Elle peut être assimilée à la cause dans une relation de cause à effet. La variable indépendante est la variable que l'on manipule. De façon générale, c'est une variable ou un facteur explicatif. Selon Grawitz (op.cit.) « La variable indépendante est celle dont on essaie de mesurer et de comprendre l'influence sur la variable dépendante... » Dans le cadre de notre étude la variable indépendante est :

**VI** : violence en milieu scolaire

### **2.5.2 Variable dépendante**

La variable dépendante pourrait représenter l'effet, dans une relation de cause à effet, elle est appelée encore variable réponse ou variable critère parce qu'elle indique le phénomène que le chercheur tente d'expliquer. Selon (Grawitz, 1999) « La variable

dépendante est celle dont le chercheur essaye d'expliquer les variations ». Dans le présent travail, la variable dépendante est :

**VD** la victimisation des enseignants.

**Tableau 1 :** Tableau synoptique

Objectifs	Hypothèses	Variables	Indicateurs	Modalités
Déterminer le lien qui existe entre violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants dans le but de ressortir les souffrances de l'enseignant en vue d'une amélioration des interventions des administrateurs scolaires dans le traitement des faits violents	<b>HG :</b> violence en milieu scolaire et son mode de réflexion détermine la victimisation des enseignants	<b>VI</b> violence en milieu scolaire  <b>VD:</b> victimisation des enseignants	- application des mesures disciplinaire  -La violence non sanctionnées  -Le cadre normatif régissant les comportements  Frustration Traumatisme stress	Très satisfait Un peu satisfait Pas du tout satisfait
Montrer que la victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence	<b>HR1 :</b> la victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence	<b>VI :</b> mesures disciplinaires  <b>VD :</b> Victimisation des enseignants	Sanctions disciplinaire Punition disciplinaire Décision disciplinaire  Frustration Traumatisme stress	Oui Non Je ne sais pas



<p>- montrer que les enseignants victimes de violence non sanctionnées élaborent les mécanismes de réactions en fonction du type de violence reçue</p>				
<p>-Montrer que le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves favorise la violence victimisation</p>	<p><b>HR2 :</b> les enseignants victimes de violence non sanctionnées élaborent les mécanismes de réactions en fonction du type de violence reçue</p>	<p><b>VI :</b> type de violence reçu</p> <p><b>VD :</b> mécanismes de réactions aux violences</p>	<p>-Violence physique</p> <p>-Violence psychologique</p> <p>Violence verbale</p> <p>Démotivation</p> <p>-Boycottage des enseignements - les conseils</p> <p>-Insister sur les mesures disciplinaires</p> <p>Violence de l'enseignant</p>	
	<p><b>HR3 :</b> le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves favorise la victimisation des enseignants</p>	<p><b>VI :</b> cadre normatif</p> <p><b>VD :</b> Victimisation des enseignants</p>	<p>-</p> <p>Règlement intérieur</p> <p>Frustration</p> <p>Traumatisme</p> <p>stress</p>	<p>Moins rigide</p> <p>-Protecteurs des droits des élèves</p> <p>-Inséure</p> <p>-Permissif</p>

## CHAPITRE 3 :

### METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Avant d'aborder la méthodologie proprement dite, rappelons d'abord que l'étude que nous menons veut répondre à une grande interrogation portant sur la problématique de la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants. Ainsi après avoir identifié l'objet de recherche aux chapitres 1 et 2 précédents, notre tâche consiste à envisager les stratégies de vérification des hypothèses que nous avons formulées. D'ailleurs tous les chercheurs sont unanimes qu'il est essentiel que le chercheur ne se contente pas d'indiquer les résultats obtenus, mais de rendre compte de la démarche qui fut la sienne, de la démarche qu'il a utilisée pour obtenir les données qu'il fournit. C'est dans ce même sillage que (Pinto & Grawitz, 1971) affirment qu'une « méthode est un ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit et les démontre ». Ces auteurs ajoutent que l'on peut aussi définir une méthode comme « étant un ensemble concentré d'opérations mises en œuvre pour atteindre un ou plusieurs objectifs, un corps de principes président à toute recherche organisée et un ensemble de normes permettant de sélectionner les techniques ». Dans ce chapitre, nous allons décrire l'organisation telle que nous l'aménageons sur le terrain. Il s'agit de monter un dispositif expérimental qui s'articule autour des axes suivants : le type de la recherche, description du site de l'étude, l'échantillon et la technique de l'échantillonnage, la description de l'instrument de collecte et de mesure des données.

### 3.1 Type de Recherche

Cette étude s'inscrit dans le paradigme compréhensif de l'étude exploratoire qui cherche non pas l'explication mais à identifier des problèmes ou des propriétés de situation des événements complexes. Il ne s'agit plus seulement d'accumuler les faits ou de développer des hypothèses, mais de conduire une étude à partir de certaines idées. L'on s'intéresse aux sens des phénomènes sociaux. Pour comprendre le monde, il faut donc saisir l'ordinaire et les significations attribuées par les acteurs et les chercheurs. En d'autres termes cette étude cherche à déceler les modes de gestion de la violence en milieu scolaire et leurs réactions élaborées

pour assurer leur adaptation à l'environnement scolaire. Le site de notre étude qui va suivre compose cet environnement

### **3.2 Présentation du site de l'étude**

La délimitation du cadre d'une recherche obéit au souci de précision qui est l'un des principes scientifiques. La présente étude est menée dans quelques établissements de l'enseignement secondaire de l'arrondissement de Mfou situé dans le département de la Mefou et Afamba.

#### **3.2.1 Les données géographiques**

Le département de la Mefou et Afamba est situé dans la Région du Centre. Il est limitée au sud par le département du Nyon et So'o et au nord par le département de Mfoundi et à l'EST par la Mefou et Akono.

Ce département est subdivisé en huit arrondissements répartis comme suit : l'arrondissement d' « Afanloum », d' « Olanquima », d' « Awaé », d' « Edzendouan », d' « Esse », de « Nkol-Afamba », de « Soa », et de « Mfou ». Notre étude s'intéresse exclusivement à l'arrondissement de Mfou. Cette zone d'étude est située à 30km de la grande métropole Yaoundé qui est la capitale du Cameroun. D'après les statistiques obtenues à la Sous-préfecture de l'arrondissement de Mfou, sa population s'estime à (29107) habitants et sa superficie est de (830km<sup>2</sup>).

Cet arrondissement regorge une diversité des groupes humains répartis selon leurs origines. Ainsi nous avons d'une part les « Ewondo », les « Bene » les « Ve'ele » qui sont originaires de la zone ; d'autre part nous avons d'autres groupes ethniques venus de plusieurs coins du Cameroun et qui s'y sont installés. Il s'agit notamment des « Eton », les « Boulou », les « Bassa », les « Bamiléké », les « Yambassa ».

En ce qui concerne les langues parlées, la langue « Ewondo » est la plus répandue pour communiquer avec les autres. La religion dominante est le christianisme. S'agissant des activités exercées par l'ensemble de la population, l'on retrouve régulièrement l'agriculture, le petit élevage, le commerce.

Dans le domaine de l'éducation, l'arrondissement dispose de plusieurs écoles et collèges d'enseignement général et technique, publics et privés. Les établissements publics

d'enseignement général sont entre autre: lycée classique de Mfou, lycée bilingue Mfou, le collège d'enseignement secondaire (CES) de Mfou-ville, le lycée technique de Mfou, pour l'enseignement technique public. Pour ce qui est des établissements de l'enseignement secondaire privé l'arrondissement dispose entre autre : le Collège Polyvalent Adolphe Kolping, le collège Wise bilingual international et le collège notre Dame de paix de Mfou.

Après cette présentation du site de l'étude nous allons à présent décrire les méthodes auxquelles s'appuie ce travail.

### **3.3 Méthodes de recherches**

Il existe deux principales méthodes de recherche en science sociale permettant au chercheur de procéder à la collecte des informations afin de pourvoir aboutir à des résultats. Ainsi toute recherche scientifique s'appuie soit sur une méthode quantitative soit sur une méthode qualitative. Notre recherche s'inscrit dans une méthode quantitative, elle a un devis quantitatif parce qu'il s'agit dans cette étude de mettre un accent sur les variables, connaître les caractéristiques des violences qui rendent les enseignants victimes la violence en milieu. Il s'agit en fait de mesurer les opinions ou d'étudier les déterminants sociodémographiques du phénomène de victimisation des enseignants des violences scolaires. Le but ici est de comprendre les logiques qui sous-tendent la victimisation des enseignants. La méthode quantitative nous permettra alors de mettre l'accent sur les variables. Notre but est de comprendre comment les enseignants subissent les actions de violence et deviennent les victimes, comment ils agissent et interagissent face à ces situations cruciales qui troublent au quotidien leur adaptation à l'environnement scolaire. Cette précision de la méthode de recherche nous conduit à la description de la population de recherche.

### **3.4 Définition de la population de l'étude**

Toute recherche scientifique pour être fiable doit reposer sur une population d'étude. C'est pour cette raison que nous allons dans cette phase méthodologique déterminer tout d'abord notre population. Encore appelée population de référence la population de l'étude est celle à laquelle l'on s'intéresse par le biais d'une étude qui concernera l'échantillon c'est-à-dire une partie de cette population. Selon (Tsafak, 2004 :7). La population est comme « un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations ».

Elle doit avoir les caractéristiques qu'on veut étudier. Dans le cadre de notre travail, la population de l'étude est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs. C'est-à-dire l'ensemble des enseignants du système éducatif camerounais. Cette population étant très vaste, nous y avons extrait une population cible.

### 3.4.1 La population cible

La population cible désigne l'ensemble des individus sur lesquels les résultats d'une étude peuvent être appliqués. Selon Tsafak (*op. cit.*). « La population cible englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Ce sont ceux chez qui s'applique en principe la population de recherche ».

Dans cette étude, la population cible est constituée des enseignants des établissements publics et privés de l'enseignement secondaire (le lycée bilingue, collège d'enseignement secondaire, le collège Adolph Kolping) de la ville de Mfou. Ces enseignants qui exercent leur fonction d'enseignement sont confrontés quotidiennement à plusieurs formes de violence venant de leurs élèves. De cette population cible nous y avons choisi une population accessible.

### 3.4.2 La population accessible

La population accessible est un sous ensemble de la population cible. C'est celle qui est disponible pendant les investigations. Celle sur laquelle le chercheur mène effectivement son enquête. Compte tenu de la répartition spatiale des établissements de l'enseignement secondaire de la ville de Mfou, et compte tenu de leur constitution différente, d'autre part, nous avons choisi comme population accessible deux cent (200) enseignants des trois établissements retenus répartis comme suit :

**Tableau 2** : Tableau de répartition de la population accessible.

établissement	Effectif du personnel enseignant
Lycée bilingue	125
COPAK	40
CES	35
Total	200

C'est de cette population accessible que nous extrayons l'échantillon de l'étude. Mais avant d'y arriver, quelle est notre technique d'échantillonnage ?

### **3.5 L'échantillon et technique d'échantillonnage**

Nous présentons ici notre technique d'échantillon. Il s'agit du procédé par lequel nous extrayons la population accessible ou des individus devant faire partie de l'échantillon de l'étude. A ce propos (Aktouf, 1987) pense qu'un échantillon est une petite quantité d'un produit destinée à en faire connaître les qualités ou à les apprécier. En outre c'est une portion représentative d'un ensemble ou un spécimen. Extraire un échantillon, « c'est choisir, selon des critères définis à l'avance, un certain nombre d'individus parmi les individus composant un ensemble défini, afin de réaliser sur deux mesures ou des observations permettant de généraliser les résultats à l'ensemble premier ». De Landsheere (1975) fait remarquer que « la valeur des inférences dépend de degré de représentativité de l'échantillon ».

Parmi les techniques d'échantillonnage qui existent et pour une meilleure représentativité de la population nous avons opté pour l'échantillonnage stratifié compte tenu du fait que notre population est constituée de sept établissements dont quatre pour le publique et trois pour le privé. Nous avons procédé au tirage au hasard de trois établissements sur les sept établissements inscrits chacun sur un papier et insérés dans une urne. Les trois établissements tirés par cette méthode probabiliste ont été le Lycée bilingue de Mfou, le collège de l'enseignement secondaire de Mfou- Ville (CES, le collège Adolph polyvalent Adolph Kolping (COPAK).

Nous sommes partis sur une population constituée de deux cents (200) sujets constituant l'échantillon. Mais comme le travail se fait à la fin de l'année les enseignants ont exprimé leur indisponibilité à répondre à cette enquête. Ainsi au lieu de 200 personnes l'échantillon se retrouve à 100 et le tableau n°3 va nous donner la répartition des sujets en fonction des établissements retenus.

**Tableau n°3** : Répartition des sujets en fonction de l'établissement retenu

établissements	Effectif
Lycée bilingue	<b>62</b>
COPAK	<b>20</b>
CES	<b>18</b>
Total	<b>100</b>

Selon ce tableau n°3 nous avons un échantillon constitué de 100 (cent) enseignants, ce qui représente 50% de la population cible. Nous présentons à présent les techniques d'investigation.

### **3.6 Les techniques d'investigation**

Les techniques d'investigation permettent de recueillir les données ou les informations. Elles sont constituées de tout ce à quoi le chercheur recourt pour recueillir toutes les informations qui lui seront utiles pour la recherche.

Les techniques d'investigation sont nombreuses mais dans ce travail, nous avons opté pour la recherche documentaire et le questionnaire.

#### **3.6.1 La recherche documentaire**

Elle consiste à consulter les écrits qui sont proches du thème de recherche. A ce sujet, (Beaud, 2003 : 63) donne les conseils suivants :

« S'il y a un livre, un article, un document qui vous plait essentiel pour votre recherche, faites des mains et des pieds pour l'obtenir et prendre connaissance, ne lisez pas comme une machine à lire servez des axes défini dans votre problématique ». En ce qui concerne notre travail de recherche nous avons visité plusieurs centres de documentation : (ENS, recherche scientifique, IFC) où nous avons pu lire les auteurs qui ont abordé notre thème et les textes

officiels y afférents. Les résultats de cette lecture ont été présentés au chapitre précédent de ce travail.

### **3.6.2 Le questionnaire**

Pour collecter nos données un questionnaire a été administré aux enseignants exerçant dans les établissements de l'enseignement secondaire de la ville de Mfou ayant été sélectionné. En effet le questionnaire est le moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté. Il comporte une série de questions sur lesquelles on attend de l'enquêté une information. Le questionnaire selon (Grawitz, 1990 : 17) est « un moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté, il est l'outil par lequel le double but de l'interview est atteint, d'une part motiver, inciter à parler, d'autre part obtenir les informations adéquates pour l'enquêteur » le questionnaire est donc un test psychologique composé par un nombre plus ou moins élevé de questions, présentées par écrit au sujet et portant sur ses connaissances , ses goûts, son comportement, ( Meloupou, 2013). Le questionnaire a l'avantage d'être moins couteux et de permettre de toucher plusieurs sujets à la fois en un temps relativement court. Son temps de passation relativement réduit assure la garantie de la sécurité des enquêteurs dans la mesure où la perte ou la disparition de certains répondants après le début d'investigations devient rare. Nous avons opté pour les questions fermées (elles présentent aux personnes interrogées diverses possibilités de réponses).

### **3.6.3 La description du questionnaire**

Notre questionnaire est un ensemble de questions structurées et organisées en fonction des hypothèses sur lesquelles on veut avoir des informations précises. Ce questionnaire comporte une partie introductive qui explique la raison d'être de l'instrument. L'ensemble du questionnaire s'étend sur quatre parties dont une réservée exclusivement à l'identification du sujet interviewé. Cette partie est suivie de trois thèmes ou centres d'intérêts, disséquer chacun en question adressée au répondant. Ce questionnaire comporte au total 16 questions, allant de l'identification jusqu'au test de mesure.

Les différentes questions sont formulées de telle sorte que le sujet puisse choisir les modalités de réponses qui correspondent à son cas. Notons également que certaines questions donnent la latitude à l'enquêté de préciser ou de justifier sa réponse.



Après avoir décrit le questionnaire nous présentons comment nous l'avons administrer

### **3.6.4 L'administration du questionnaire**

L'administration du questionnaire s'est faite en deux étapes : une pré-enquête et l'enquête proprement dite.

#### **3.6.4.1 La pré-enquête**

La pré-enquête permet d'avoir une idée générale et provisoire du phénomène que l'on étudie. Elle consiste à « essayer sur un échantillon un réduit de la population cible » les instruments de l'enquête (Meloupou, 2013). Elle permet au chercheur de s'assurer qu'il obtiendra les informations souhaitées. Bref elle est la phase qui précède la véritable enquête.

Notre pré-enquête s'est déroulée le 03 mai 2016 et son objectif était de vérifier si le questionnaire renferme les éléments pouvant empêcher sa compréhension. Nous l'avons effectuée auprès des enseignants du lycée classique Mfou avec un échantillon de 35 enseignants rencontrés au hasard.

Les enseignants ont trouvé certaines questions difficiles. Nous avons eu à modifier quelques questions qui présentaient des difficultés de compréhension. Dans l'ensemble nous pouvons dire que cette étape s'est bien déroulée, car elle nous a donné la possibilité de déceler les failles que revêt notre outil de collecte. Après l'étape de la pré-enquête il a fallu mener l'enquête proprement dite.

#### **3.6.4.2 passation du questionnaire**

Elle s'est déroulée du 04 au 07 Mai 2016. Nous nous sommes rendus dans les établissements retenus dans notre échantillon et nous avons administré le questionnaire aux enseignants. Précisons qu'avant de nous y rendre nous avons adressé les demandes d'autorisation aux différents chefs des institutions retenues. Ils nous ont recommandé de rencontrer certains responsables selon la hiérarchie de chaque institution. Et nous avons pris rendez-vous avec les enseignants à travers les responsables suivants : censeur pour le lycée bilingue, le préfet d'études pour le Collège Polyvalent Adolph Kolping (COPAK), et le surveillant général pour le Collège d'Enseignement Secondaire (CES). La procédure d'administration du questionnaire était de deux manières : soit indirecte c'est-à-dire distribuer le questionnaire aux enquêtés pour enfin récupérer plus tard, soit par l'administration directe ou

face à face. Ici avec l'aide du personnel administratif nous avons eu à passer une partie de nos questionnaires par des interviews directes. Ceci dit 30% de nos questionnaires ont été distribués pour être remplis à la maison par les enquêtés et remis le lendemain. Le degré de confiance accordé à ces enquêtés est due au fait que ces enseignants ont également effectué un travail scientifique lors de leur passage à l'Ecole Normale Supérieure. Et les autres 70% des questionnaires, nous les avons administrés de manière directe.

### 3.6.4.3 La récupération du questionnaire

Nous n'avons pas rencontré de difficultés majeures quant à la récupération du questionnaire auprès des enquêtés, nous en avons distribués 100 et nous les avons tous récupérés soit une estimation de 100%.

## 3.7 Méthode d'analyse des données

### 3.7.1 La technique d'analyse

Dans un travail de recherche, la technique de traitement des données est fortement tributaire des variables et du type de recherche dont il est question. Pour traiter les données de cette étude nous allons utiliser la statistique descriptive et inférentielle.

Nous faisons appel à la statistique descriptive pour faire une description pure et simple du phénomène. De ce fait, il s'agit de l'usage des statistiques descriptives selon la formule F% (pourcentage de fréquence).

$$F = \frac{n_i}{N} \times 100$$

$n_i$  = effectif considéré

$N$  = effectif total

Statistique inférentielle fait appel au test d'hypothèse pour la vérification des hypothèses. Ainsi, les données relatives à chaque hypothèse de recherche sont présentées dans un tableau correspondant. L'outil statistique utilisé est le **Khi** deux ( $\chi^2$ ). C'est un test d'indépendance qui sert à mesurer le degré de la relation entre les variables (dépendante et indépendante).

Pour cela, il est nécessaire de rappeler que cette étude se propose de déterminer le lien qui existe entre la violence en milieu scolaire (VI) et la victimisation des enseignants (VD). Le calcul du Khi - deux ( $X^2$ ) se fait comme suit :

- ✓ **1<sup>ère</sup> étape : Formulation de l'hypothèse statistique Ho et de sa contre hypothèse Ha**
- ✓ **2<sup>ème</sup> étape : Vérification des conditions d'application du test**

**Le Khi carré :**

-Il permet de comparer deux ou plusieurs groupes caractérisés par une répartition de leurs effectifs respectifs.

-La VI (mesure disciplinaire) et la VD (victimisation) sont qualitatives

-Les données doivent être indépendantes d'une colonne à l'autre ou d'une rangée à l'autre. Les groupes doivent avoir une taille suffisante, les fréquences attendues sont supérieur à 5 si non, on applique le Test avec la correction de YATES et la formule devient :

$$\chi^2 = \frac{(|Ro - Re| - 0.5)^2}{Fe}$$

- ✓ **3<sup>ème</sup> étape : Définition du seuil de signification**

Le seuil de signification qui est la marge d'erreur est  $\alpha=0.05$  dont nous avons 5% de chance de nous tromper et 95% de chance de ne pas nous tromper

- ✓ **4<sup>ème</sup> étape : Détermination du nombre de degré de liberté (nddl)**

nddl= (Nombre de colonnes - 1) (Nombre de lignes - 1)

- ✓ **5<sup>ème</sup> étape : Calcul de la valeur du test  $\chi^2$ cal**

Fe= TLxTC/N

$$\chi^2 = \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

- ✓ **6<sup>ème</sup> étape : Détermination de la valeur critique  $\chi^2$ lu dans le tableau de  $X^2$  en fonction de  $\nu$  et  $\alpha$ . Le résultat obtenu est noté  $X^2$ lu**
- ✓ **7<sup>ème</sup> étape ; la prise de décision. Pour y parvenir on compare le  $X^2$  calculé au  $X^2$  lu en tenant compte du nombre de degré de liberté et du seuil de signification retenus :**

- ❖ Si le  $X^2$  calculé est inférieur  $X^2$  lu ; on rejette l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et on confirme l'hypothèse nulle ( $H_0$ ). A la fin on tire la conclusion selon laquelle il existe un lien significatif entre les variables (dépendantes et indépendante).
- ❖ Si le  $X^2$  calculé est supérieur au  $X^2$  lu ou critique on confirme l'hypothèse alternative et on rejette l'hypothèse nulle. Ainsi on dira qu'il n'existe pas un lien significatif entre les deux variables (dépendante et indépendante) ;
- ❖ Et si par contre le  $X^2$  calculé est égal au  $X^2$  lu ou critique, on change la valeur du seuil de signification.
- ❖ Lorsque la relation entre la VI et la VD on peut calculer le coefficient de contingence CC pour déterminer si la relation est parfaite, très forte, forte, moyenne, faible ou nulle par la formule suivante :

✓ **8<sup>eme</sup> étape : calcul du coefficient de contingence**

$$CC = \frac{\chi^2_{Cal}}{\chi^2_{Cal} + N}$$

Par convention on dira qu'une relation entre une variable dépendante et une variable indépendante est :

**Parfaite** si  $CC = 1$

**Très forte** si  $CC > 0,8$

**Fort** si CC se situe entre 0,5 et 0,8

**Moyenne** si CC se situe entre 0,2 et 0,5

**Faible** si CC se situe entre 0 et 0,2

**Nul** si  $CC = 0$

Après la présentation de la méthode de l'étude, il nous revient à présent de d'aborder le cadre opératoire proprement dite. Dans cette partie nous allons procéder à la présentation et à l'analyse des résultats. C'est-à-dire nous allons classer ou regrouper les données afin de pouvoir les analyser.

## CHAPITRE 4 :

### PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Notre enquête a porté sur un échantillon définitif de 100 enseignants exerçant leur fonction dans les établissements scolaires de l'enseignement secondaire. Ces enseignants ont été soit victimes des violences, soit témoins ou pas d'une situation de violence subie par un collègue. Nous allons dans ce chapitre présenter les résultats obtenus sur le terrain, et les analyses y afférentes.

#### 4.1 Présentation des résultats et analyse des données

Il s'agit ici de présenter les résultats obtenus sous forme de tableaux statistiques. Ces tableaux nous permettront d'analyser et d'interpréter de manière liminaire nos résultats. Nous présenterons nos résultats suivant le questionnaire. Notre questionnaire comporte 17 questions qui nous renseignent d'une part sur l'identité de nos enquêtés et d'autre part sur la mesure du phénomène étudié structuré en trois sous-thèmes.

##### 4.1.1 Résultats de l'identification des enquêtés

**Tableau 4 :** Identification des individus selon le sexe

sexe	Effectif	Proportion (%)
Masculin	48	48
Féminin	52	52
	100	100

Source : auteur

Dans la population cible de 100 enseignants, nous avons dénombré 48 enseignants et 52 enseignantes, soit une proportion de 48% pour les hommes et une proportion de 52% pour les femmes. La proportion échantillonnale des femmes est légèrement supérieure à celle des hommes. Ceci est un élément significatif qui montre la représentativité de l'échantillon par rapport au sexe.

**Tableau 5** : Identification des sujets selon l'âge

âges	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
[18 -22]	0	0	0
[22- 28]	6	6	12
[28-36]	22	24	46
[36 et plus]	20	22	42
TOTAL	48	52	100

Source : auteur

Dans la population cible de 100 enseignants, nous avons dénombré 12 enseignants inclus dans l'intervalle d'âge [22- 28] ans, soit 6% des hommes enquêtés et une proportion de 6% également pour les femmes. Puis nous avons dénombré 46% des enquêtés appartenant à l'intervalle d'âge [28-36] soit 22% des enquêtés hommes et 24% pour les femmes. Enfin notre enquête a énoncé 42 individus inclus dans l'intervalle d'âge [36 – et plus] [soit 20% des sujets hommes et 22% pour la proportion des femmes.

**Tableau 6** : Identification des individus selon l'établissement enseigné

établissements	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	femmes	
Lycée Bilingue de Mfou	29	33	62
CES Mfou ville	8	10	18
COPAK	11	9	20
Total	48	52	100

Source : auteur

Dans la population cible de 100 enseignants, nous avons dénombré, 62 des enquêtés au lycée Bilingue de Mfou soit 29% pour les enseignants et une proportion de 33% pour les enseignantes. Par la suite cette enquête a énoncé une proportion de 18 enquêtes pour CES (collège d'enseignement secondaire) soit 8% pour la proportion des hommes et 10% pour la proportion des femmes : au collège polyvalent Adolphe Kolping. L'enquête a dénombré 20 d'enquêtés soit 11% des hommes et un pourcentage de femmes de 9%. La proportion échantionnale du lycée Bilingue supérieure à celle du CES et du collège polyvalent Adolphe Kolping (COPAK) est un élément significatif.

**Tableau 7 :** Identification des sujets selon le nombre d'années d'enseignement

Nombre d'années d'enseignement	Effectifs		Proportion (%)
	hommes	femmes	
[0- 5]	21	26	47
[5-10]	21	17	38
[10- 15]	4	6	10
[15 et plus [	2	3	5
Total	48	52	100

Source : auteur

Le tableau n°7 renseigne que 47 des enseignants de l'échantillon ont une ancienneté inclus entre [0-5] ans soit une proportion de 21% pour les hommes et 26% pour les femmes; 38 enquêtés de la population cible ont une expérience inclus entre [5-10] ans soit 21% pour la proportion des hommes et 17% pour les femmes ; ensuite, l'enquête a dénombré 10 d'individus ayant une ancienneté incluse entre[10-15] ans, soit 4% des hommes et 6% des femmes , l'enquête énonce enfin que 5 enseignants ont au moins 15 ans d'ancienneté dans le métier.

**Tableau 8** Identification des sujets selon les catégories socioprofessionnelles

catégories	Effectifs		Proportion%
	Hommes	Femmes	
fonctionnaires	28	31	59
contractuel	7	6	13
vacataires	13	15	28
autre	0	0	0
total	48	52	100

Source : auteur

L'illustration du précédent tableau n°8 montre que 59% des enquêtés appartiennent à la catégorie des fonctionnaires, soit 28% pour la proportion des hommes et 31% pour la proportion des femmes ; 13% appartiennent à la catégorie des contractuels, soit 7% pour les hommes et 6% pour les femmes ; le tableau montre enfin que 28 sujets interrogés sont de la catégorie des vacataires, soit 13% des hommes et 15% pour la proportion des femmes.

#### 4.1.2 Résultats du premier thème

Le premier thème est relatif aux mesures disciplinaires prises par l'administration sur les élèves auteurs de violence. Nous voulons savoir l'appréciation que les enseignants victimes de violences donnent des décisions prises à l'encontre des élèves violents et la perception de l'administration vis-à-vis des frustrations et traumatismes subis par les enseignants en milieu scolaire.

**Tableau 9** : Modalités liées à la satisfaction des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence

Modalités	EFFECTIFS		PROPORTION (%)
	Hommes	Femmes	
très satisfait	12	10	22
peu satisfait	26	25	51
pas de tout satisfait	10	17	27
total	48	52	100

Source : auteur



Dans la population cible de 100 enseignants, l'enquête a dénombré 22 enseignants très satisfaits de l'application des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence, soit 12% du pourcentage des hommes et 10% pour une proportion des femmes ; 51 enseignants sont peu satisfaits, soit une proportion de 26% pour les hommes et une proportion de 25% pour les femmes ; et 27 individus ne sont pas du tout satisfait soit 10% pour les hommes et 17% pour les femmes. La proportion échantillonnale des individus peu satisfaits supérieure à celle des individus pas du tout satisfaits et très satisfait est un élément significatif.

**Tableau 10** : Modalités des sentiments de frustration, de traumatisme, et de stress liés au laxisme de l'administration

Modalités	Effectifs		proportion (%)
	Hommes	Femmes	
oui	20	28	48
non	19	15	34
je ne sais pas	9	9	18
total	48	52	52

Source : auteur

Ces résultats font remarquer que 48% des personnes interrogées, soit 20% des enquêtés hommes et 28% des sujets femmes, pensent que les traumatismes, les frustrations et le stress qu'éprouvent un enseignant à la suite d'un acte violence sont liés au laxisme de l'administration ; contre 34 enquêtés soit 19% pour les hommes et 15% des femmes qui ont répondu par la négation. 18 enseignants ne se sont pas prononcés sur cette question soit 9% pour les hommes et 9% également pour les femmes.

La proportion échantillonnale des enseignants ayant répondu « oui » supérieure à celle des sujets ayant répondu par « non » est significative. Par ailleurs, la proportion échantillonnale des femmes ayant donné une réponse positive est légèrement supérieure à celle des hommes pourra bien indiquer la victimisation à la violence peut varier avec le genre.

**Tableau 11:** Modalités sur les frustrations, les traumatismes et stress liés au non-respect des décisions prises

modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Oui	31	35	66
Non	9	12	21
Je ne sais pas	8	5	13
total	48	52	100

Source : auteur

Pour ce qui est des décisions prises le tableau ci- dessus montre que 66 enseignants soit 31% pour les hommes et 35% pour les femmes pensent que le non-respect des décisions est l'un des facteurs de la victimisation des enseignants, alors que 21 personnes soit 9% pour les hommes et 12% pour les femmes estiment le contraire. 13 enquêtés soit 8% pour les enseignants et 5% pour les enseignantes ne se sont pas prononcés sur cette alternative.

66 enseignants de la population échantillonnale ayant donné une réponse positive contre 21 réponses négative est un élément qui montre le non-respect des décisions comme facteur liés à la victimisation des enseignants.

**Tableau 12 :** Modalités sur l'application des mesures disciplinaires proportionnelle aux actes de violence perpétrés par les élèves

Modalités	Effectifs		Proportion%
	Hommes	femmes	
toujours	9	11	20
Peu souvent	27	28	55
Pas du tout	12	13	25
total	48	52	100

Source : auteur

Les résultats observés dans le tableau n° 12 montrent que 20% des enseignants soit 9% des hommes et 11% des femmes jugent que les mesures disciplinaires appliquées sur les auteurs de violence sont toujours proportionnelles aux actes ; tandis que 55% des sujets interrogés, soit 27% des hommes et 28% des femmes estiment que les mesures sont un peu souvent proportionnelles à l'acte. 25 sujets soit 12% des hommes et 13% des femmes ne sont pas prononcés.

#### 4.1.3 Résultats du deuxième thème

Ce thème est relatif aux mécanismes de réactions des enseignants selon le type de violence reçu. Nous voulons connaître les attitudes ou les réactions de chaque victime d'une violence physique, psychologique ou verbale non suffisamment sanctionnée par l'administration.

**Tableau 13** : Répartition des individus ayant été victimes de violence

modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Oui	21	32	53
Non	27	20	47
total	48	52	100

Source : auteur

Dans la population cible de 100 enseignants, nous avons dénombré 53 enseignants ayant déjà été victimes de violence, soit une proportion de 21% des hommes et une proportion de 32% des femmes. 47 % des enquêtés n'ayant pas été victimes, soit 27% pour les hommes et 20 % les femmes. La proportion échantillonnale des femmes supérieure à celle des hommes par rapport à la victimisation et montre la fréquence de victimisation selon les sexes.

**Tableau 14** Répartition des sujets témoins de la victimisation d'un collègue

modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Oui	31	43	74
Non	17	9	26
total	48	52	100

Source : auteur

Ces résultats font remarquer que 74% des personnes interrogées ont déjà été au moins été témoins d'une situation de victimisation subie par un collègue, soit 31% pour la proportion des hommes et 43% des femmes, contre 26% des individus n'ayant pas au moins été témoins d'une situation de violence subie par un collègue, 17% pour la proportion des hommes et 9% pour les femmes.

**Tableau 15** : Modalités des mécanismes de réaction des enseignants face à la violence physique

Modalités	Effectifs		proportion en %
	Hommes	Femmes	
Démotivation	24	27	51
prodigue les conseils	12	9	21
boycotte les enseignements	7	8	15
insiste sur la mesure	5	6	11
se défend par la violence	0	2	2
TOTAL	48	52	100

Source : auteur

Ces résultats font remarquer que les réactions à la violence physique sont diverses ; 51 enquêtés dont 24% des hommes et 27% des femmes disent que la violence physique peut ou pourrait conduire à la démotivation. 21% des sujets interrogés déclarent qu'ils prodiguent ou prodigueraient les conseils soit 12% pour les hommes et 9% pour les femmes. 15% boycottent ou boycotteraient les enseignements. 11% insistent ou insisteraient sur les mesures

disciplinaires soit 5% des hommes et 6% des femmes. 2% des enquêtés se défendent ou se défendraient par la violence soit 2% des femmes.

**Tableau 16: Modalités des réactions des enseignants face à la violence psychologique**

Modalités	Effectifs		proportion en %
	Hommes	Femmes	
démotivation	22	24	46
prodigue les conseils	10	7	17
boycotte les enseignements	6	8	14
insiste sur la mesure	10	12	22
se défend par la violence	0	1	1
Total	48	52	100

Source : auteur

Les résultats obtenus montrent que 46% sujets victimes de violence ou témoins de situation de victimisation de la violence psychologique réagissent ou réagiraient en adoptant un comportement démotivant, soit une proportion de 22% pour les hommes et 24% pour les femmes. 17% des enquêtés soit 10% des hommes et 7% des femmes prodiguent ou prodigueraient les conseils face à la violence physique. 14% des enquêtés soit 6% des enseignants et 8% des enseignantes boycottent ou boycotteraient les enseignements. 22% insistent ou insisteraient sur la mesure disciplinaire soit 10% des hommes et 12% des femmes alors que 1% de femme réagit ou réagirait par la violence. La proportion échantillonnale des sujets démotivés ou qui pourront l'être à la suite d'une violence psychologique non suffisamment sanctionnée est un élément significatif qui pourra probablement confirmer l'hypothèse de recherche.

**Tableau 17 : Modalités des réactions des enseignants face à la violence verbale**

Modalités	Effectifs		proportion en %
	Hommes	Femmes	
démotivation	7	9	16
prodigue les conseils	20	14	34
boycotte les enseignements	7	10	17
insiste sur la mesure	13	16	29
se défend par la violence	1	3	4
total	48	52	100

Source : auteur

A la lecture du tableau n°17 montre que 16% des enseignants, soit 7% des hommes et 9% des femmes réagissent ou réagiraient par la démotivation en situation de violence verbale. 34% des sujets enquêtés soit 20% des hommes et 14% des femmes prodiguent les conseils. 17% des personnes interrogées boycottent ou boycotteraient les enseignements soit une proportion de 7% pour les hommes et une proportion de 10% pour les femmes. Par contre 4% des personnes interrogées réagissent ou réagiraient par la violence. La proportion échantillonnale des sujets qui prodiguent les conseils ou qui prodigueront à la suite d'une violence verbale non suffisamment sanctionnée est un élément significatif par rapport aux réactions.

#### **4.1.3 Résultats du troisième thème**

Ce thème est relatif à l'appréciation du cadre normatif par les enseignants. Il est question ici de savoir comment les enseignants perçoivent le cadre normatif régissant les comportements des élèves en milieu scolaire en rapport avec la violence des enseignants. Voici comment se présente les opinions des enquêtés.

**Tableau 18** : Modalités de perception du cadre normatif comme instrument moins rigide pour contrôler les comportements des élèves

Modalités	Effectifs		proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Oui	29	31	60
non	13	15	28
je ne sais pas	6	6	12
total	48	52	100

Source : auteur

Le tableau n°18 montre que 60% des sujets soit 29% des hommes et 31% des femmes ont l'impression que le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves est moins rigide ; 28% des enquêtés soit 13% des hommes et 15% des femmes ne sont pas de même avis. 12% de la population ne se sont pas prononcé. Nous constatons donc que la majorité des enseignants pensent que le cadre normatif actuel est moins rigide pour réprimander les comportements violents des élèves.

**Tableau 19** : Opinions des enquêtés sur la perception du cadre normatif comment instrument protecteur des droits que des devoirs

Modalités	Effectif		proportion (%)
	Hommes	Femmes	
oui	29	32	60
non	17	13	30
je ne sais pas	2	8	10
total	48	52	100

Source : auteur

A la lecture du tableau n°19 montre que 60% des enquêtés, soit 29% des hommes et 32% des femmes disent que le cadre normatif actuel est plus protecteur des droits de l'enfant que ceux devoirs. Par contre 30% des sujets interrogés soit 17% des hommes et 13% des femmes ont un avis contraire. 10% d'individus soit 2% des hommes et 8% des femmes.

**Tableau 20** : Opinions des sujets selon la conception du cadre comme instrument ne garantissant pas la sécurité de l'enseignant

Modalités	effectif		proportion (%)
	Hommes	Femmes	
oui	30	32	62
non	13	14	27
je ne sais pas	5	6	11
total	48	52	100

Source : auteur

A partir du tableau n° 20 il apparaît que 62%, soit 30% des hommes et 32% des femmes pensent que le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves est insécure ; par contre 27% des enseignants soit 13% des hommes et 14% des femmes estiment le contraire. 11% sujets soit 5% des hommes et 6% ont déclaré ne rien savoir.

**Tableau 21:**Opinion des sujets selon la perception du cadre normatif comme instrument rendant l'élève plus permissif

Modalités	Effectifs		proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Oui	26	28	54
Non	14	16	30
Je ne sais pas	8	8	16
Total	48	52	100

Source : auteur



Il ressort du tableau n°21 que 54% des enseignants soit 26% des hommes et 28% des femmes pensent que le cadre normatif actuel est permissif ; par contre 30% des enquêtés soit 14% de l'effectif d'homme et 16% de l'effectif des femmes disent le contraire. 16% de l'effectif total soit des enquêtés soit 8% des hommes et 8% des femmes n'ont pas donné leur avis.

**Tableau 22** : Opinions des sujets selon l'application stricte de la législation scolaire

Modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Entièrement d'accord	42	46	88
Un peu d'accord	6	4	10
Pas du tout d'accord	0	0	0
Pas de réponse	0	2	2
Tableau	48	52	100

Source : auteur

Il ressort du tableau n°22 que 88 % des enseignants soit 42% des hommes et 46% sont entièrement d'accord que la législation scolaire soit strictement appliquée pour améliorer les écarts de comportement et assurer l'adaptation des enseignants en milieu scolaire, par contre 10% soit 6% des hommes et 4% des femmes sont peu d'accord, 2% de femmes ont déclaré pas du tout d'accord. On remarque que les enseignants victimes de violence ou témoins de situation de violence, pensent qu'une application stricte de la législation scolaire est nécessaire pour réprimer les comportements déviants des élèves soit 88% sur une fréquence de 100%.

**Tableau 23** : Opinions des sujets selon l'introduction d'une police scolaire pour assurer la sécurité des acteurs de l'éducation

Modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Entièrement d'accord	29	31	60
Un peu d'accord	13	12	25
Pas du tout d'accord	4	6	10
Pas de réponse	2	3	5
Tableau	48	52	100

Source : auteur

Le tableau n°23 montre que 60% des sujets interrogés soit 29% des hommes et 31% de femmes sont entièrement d'accord pour l'introduction d'une police scolaire pour garantir la sécurité des enseignants, 25% des sujets soit 13% des hommes et 12% des femmes sont un peu d'accord. Par contre 10% des enquêtés soit 4% des hommes et 6% des femmes ne sont pas du tout d'accord ; tandis que 5% des sujets interrogés n'ont pas donné leur opinion. On remarque que plus de la moitié des sujets de l'échantillon pensent que l'insécurité en milieu scolaire doit être sanctionnée l'introduction d'une police scolaire.

**Tableau 24** : Opinions des sujets selon l'introduction des normes protectrices de l'enseignant pour réduire la violence en milieu scolaire

Modalités	Effectif		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Entièrement d'accord	45	49	94
Un peu d'accord	3	3	6
Pas du tout d'accord	0	0	0
Pas de réponse	0	0	0
Total	48	52	100

Source : auteur

Il ressort du tableau n°24 que 94% des enseignants interrogés soit 45% des hommes et 49% des femmes pensent qu'il est nécessaire d'instaurer en milieu scolaire les normes protectrices de l'enseignant et de son statut. Par contre 6% seulement soit 3% des hommes et 3% femmes sont un peu d'accord.

**Tableau 25** : Opinions des sujets selon la fréquence de victimisation des enseignants

Modalités	Effectifs		Proportion (%)
	Hommes	Femmes	
Très régulièrement	21	23	44
Régulièrement	16	18	34
Un peu régulièrement	7	8	15
Pas du tout régulièrement	4	3	7
Total	48	52	100

Source : auteur

Dans la population cible de 100 enseignants, nous avons dénombré 44% des enseignants soit 21% des hommes et 23% des femmes qui pensent que la victimisation des enseignants est très régulière. 34% des sujets interrogés soit 17% des hommes et 18% des femmes estiment que la victimisation des enseignants est régulière. 15% des enquêtés soit 7% des hommes et 8% des femmes trouvent que la victimisation peu régulière ; par contre 7% des enseignants soit 4% des hommes et 3% des femmes disent que la victimisation des enseignants n'est pas du tout régulière.

## **4.2 Vérification des hypothèses par la statistique différentielle**

### **4.2.1 Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1)**

#### **➤ Rappel de l'hypothèse de recherche 1**

H.R.1 : La victimisation des enseignants des violences dans les établissements scolaires dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence.

#### **1<sup>ère</sup> étape : Formulation de l'hypothèse statistique Ho et de sa contre hypothèse Ha**

Ho : il n'y a pas de différence significative de victimisation des enseignants des violences entre les enseignants qui trouvent les mesures disciplinaire très satisfaisantes et ceux qui les trouvent peu satisfaisante ou pas du tout satisfaisante. En d'autres termes le degré de satisfaction des enseignants face aux mesures disciplinaires n'influence pas leur victimisation des violences.

Ha : il y a une différence significative de victimisation des violences entre les enseignants qui trouvent les mesures disciplinaires très satisfaisantes et ceux qui les trouvent peu satisfaisantes ou pas du tout satisfaisantes.

#### **2<sup>ème</sup> étape : Vérification des conditions d'application du test**

##### **Le Khi carré :**

-Il permet de comparer deux ou plusieurs groupes caractérisés par une répartition de leurs effectifs respectifs.

-La VI (mesure disciplinaire) et la VD (victimisation) sont qualitatives

-Les données doivent être indépendantes d'une colonne à l'autre ou d'une rangée à l'autre. Les groupes doivent avoir une taille suffisante, 20% ou plus des fréquences attendues sont supérieures à 5.

**Tableau 24** : Tableau de contingence de HR1

Mesure disciplinaire \ victimisation	Très satisfait	Peu satisfait	Pas du tout satisfait	Total
Oui	5	40	21	66
Non	14	5	2	21
Je ne sais pas	3	6	4	13
TOTAL	22	51	27	100

Source : auteur

### 3<sup>ème</sup> étape : Définition du seuil de signification

Le seuil de signification qui est la marge d'erreur est  $\alpha=0.05$  dont nous avons 5% de chance de nous tromper et 95% de chance de ne pas nous tromper

### 4<sup>ème</sup> étape : Détermination du nombre de degré de liberté (nddl)

nddl = (Nombre de colonnes – 1) (Nombre de lignes – 1)

$$= (3-1)(3-1) = 2 \times 2 = 4$$

### 5<sup>ème</sup> étape : Calcul de la valeur du test $\chi^2_{cal}$

**Tableau 25** : tableau de calcul de la valeur du test  $\chi^2_{cal}$

mesures disciplinaires \ victimisation	Très satisfait			Peu satisfait			Pas du tout satisfait			TOTAL
	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	
Oui	5	14.52	6.25	40	33.66	1.2	21	17.82	0.58	66
Non	14	4.62	19.04	5	10.71	3.04	2	5.67	2.38	21
Je ne sais pas	3	2.86	0.006	6	6.66	0.06	4	3.51	0.038	13
Total	22		25.26	51		4.3	27		3.03	100

Source : auteur

$$Fe = TL \times TC / N$$

$$\chi^2 = \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

$$\chi^2 \text{Cal} = 25.2 + 4.3 + 3.03 = 32.59$$

$$\chi^2 \text{Cal} = 32.59$$

### **6<sup>ème</sup> étape : Détermination de la valeur critique $\chi^2_{lu}$**

Pour  $\alpha = 0.05$  avec  $nddl = 4$ ,  $\chi^2_{lu}$  sur la table 9.49

$$\chi^2_{lu} = 9.49$$

### **7<sup>ème</sup> étape : Comparaison et prise de décision**

$\chi^2 \text{Cal} (32.59) > \chi^2_{lu} (9.49)$   $H_0$  est rejetée et  $H_a$  acceptée donc il y a une différence significative entre les enseignants qui trouvent les mesures disciplinaires très satisfaisantes et ceux qui les trouvent peu satisfaisantes ou pas du tout satisfaisantes. Par conséquent, l'hypothèse de recherche 2 est validée : La victimisation des enseignants des violences dans les établissements scolaires dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence.

### **8<sup>ème</sup> étape : calcul du coefficient de contingence**

$$CC = \frac{\sqrt{\chi^2 \text{Cal}}}{\sqrt{\chi^2 \text{Cal} + N}}$$

$$CC = \frac{\sqrt{32.59}}{\sqrt{32.59 + 100}}$$

$$CC = 0.5$$

D'après le calcul du  $CC$  on note que la relation qui existe entre la victimisation des enseignants et les mesures disciplinaires en termes d'acceptation dans le groupe est moyenne.

#### 4.2.2 Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2)

##### ➤ Rappel de l'hypothèse de recherche

HS2 : les enseignants victimes de violences non sanctionnées élaborent les mécanismes de réaction en fonction des types de violences subies.

##### 1<sup>ère</sup> étape : Formulation de l'hypothèse statistique Ho et de sa contre hypothèse Ha

Ho : il n'y a pas de différence significative entre les mécanismes de réaction des enseignants lorsqu'ils sont les cibles de violences physiques et lorsqu'ils sont les cibles des violences psychologiques ou des violences verbales. En d'autres termes, peu importe que la violence soit physique, psychologique ou verbale, les enseignants réagissent de la même manière

Ha : il y a une différence significative entre les mécanismes de réaction des enseignants lorsqu'ils sont les cibles des violences physiques et lorsqu'ils sont les cibles des violences psychologiques ou des violences verbales.

##### 2<sup>ème</sup> étape : Vérification des conditions d'application du test

-Il permet de comparer deux ou plusieurs groupes caractérisés par une répartition de leurs effectifs respectifs.

-La VI (types de violences reçues) et la VD (mécanismes de réaction) sont qualitatives

-Les données doivent être indépendantes d'une colonne à l'autre ou d'une rangée à l'autre. Les groupes doivent avoir une taille suffisante, 20% ou plus des fréquences attendues sont supérieur à 5.

**Tableau 26 : tableau de contingence de HR2**

Type de violence Réaction	Physique	Psychologique	Verbale	
Démotivation	51	46	16	113
Prodigue les conseils	21	17	34	72
Boycotte des enseignements	15	14	17	46
Insiste sur la mesure	11	22	29	62
Se défend par la violence	2	1	4	7
Total	100	100	100	300

Source : auteur

### 3<sup>ème</sup> étape : Définition du seuil de signification

Le seuil de signification qui est la marge d'erreur est  $\alpha=0.05$  dont nous avons 5% de chance de nous tromper et 95% de chance de ne pas nous tromper.

### 4<sup>ème</sup> étape : Détermination du nombre de degré de liberté (nddl)

nddl= (Nombre de colonnes – 1) (Nombre de lignes – 1)

$$= (3-1)(5-1) = 2 \times 4 = 8$$

### 5<sup>ème</sup> étape : Calcul de la valeur du test $\chi^2$ cal

**Tableau 27 : tableau de Calcul de la valeur du test  $\chi^2$ cal**

Type de violence Réactions	Physique			Psychologique			Verbale			TOT AL
	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	
Démotivation	51	37.66	4.72	46	37.66	1.8	16	37.66	12.46	113
Prodigue les conseils	21	24	0.37	17	24	2.04	34	24	4.17	72
Boycotte des enseignements	15	15.33	0.007	14	15.33	0.12	17	15.33	0.18	46
Insiste sur la mesure	11	20.66	4.52	22	20.7	0.08	29	20.66	3.37	62
Se défend par la violence	2	2.33	0.049	1	2.33	0.79	4	2.33	1.2	7
Total	100		9.66	100		4.83	100		21.38	300

**Source : auteur**

$$Fe = TL \times TC / N$$

$$\chi^2 = \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

$$\chi^2 \text{Cal} = 9.66 + 4.83 + 21.38 = 35.87$$

### 6<sup>ème</sup> étape : Détermination de la valeur critique $\chi^2$ lu

Pour  $\alpha=0.05$  avec nddl=8,  $\chi^2$ lu sur la table est 15.51

$$\chi^2 \text{lu} = 15.51$$

### **7<sup>ème</sup> étape : Comparaison et prise de décision**

$\chi^2$  Cal (35.87)  $>$   $\chi^2$  lu (15.51).  $H_0$  est rejetée et  $H_a$  acceptée donc il y-a une différence significative entre les mécanismes de réaction des enseignants lorsqu'ils sont les cibles des violences physiques et lorsqu'ils sont les cibles des violences psychologiques ou des violences verbales. Par conséquent notre hypothèse de recherche 2 est validée et on peut conclure que les enseignants victimes de violences non sanctionnée élaborent les mécanismes de réaction en fonction des types de violences subies.

### **8<sup>ème</sup> étape Coefficient de contingence**

$$CC = \frac{\chi^2 \text{Cal}}{\chi^2 \text{Cal} + N}$$

$$CC = \frac{35.87}{35.87 + 300}$$

$$CC = 0.3$$

D'après le calcul de CC, on note que la relation qui existe entre le type de violence et les mécanismes de réactions des enseignants victimes est moyenne.

### **4.2.3 Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3)**

#### **➤ Rappel de l'hypothèse de recherche**

HS3 : Les enseignants pensent que le cadre normatif privilégiant les droits des élèves au détriment de ceux des enseignants favorise la violence envers les enseignants.

### **1<sup>ère</sup> étape : Formulation de l'hypothèse statistique $H_0$ et de sa contre hypothèse $H_a$**

$H_0$  : il n'y a pas de différence significative entre la violence envers les enseignants dans un cadre normatif moins rigide et la violence envers ces derniers dans un cadre normatif très protecteur des droits des élèves ou un cadre normatif insécure voire permissif. En d'autres termes, peu importe le cadre normatif (moins rigide, protecteur, insécure et permissif), la violence des élèves envers les étudiants reste la même.



Ha : il y-a une différence significative entre la violence envers les enseignants dans un cadre normatif moins rigide et la violence envers ces derniers dans un cadre normatif très protecteur des élèves ou un cadre normatif très protecteur des droits de l'élève ou insécure voire permissif

**2<sup>ème</sup> étape : Vérification des conditions d'application du test**

-Il permet de comparer deux ou plusieurs groupes caractérisés par une répartition de leurs effectifs respectifs.

-La VI (cadre normatif) et la VD (violence) sont qualitatives

-Les données doivent être indépendantes d'une colonne à l'autre ou d'une rangée à l'autre. Les groupes doivent avoir une taille suffisante, 20% ou plus des fréquences attendues sont supérieures à 5.

**Tableau 28** : tableau de contingence de HR3

Violence / Cadre normatif	Oui	Non	Je ne sais pas	Total
Moins rigide	60	28	12	100
Très protecteur	60	30	10	100
Insécure	62	27	11	100
Permissif	54	30	16	100
Total	236	115	49	400

Source : auteur

**3<sup>ème</sup> étape : Définition du seuil de signification**

Le seuil de signification qui est la marge d'erreur est  $\alpha=0.05$  dont nous avons 5% de chance de nous tromper et 95% de chance de ne pas nous tromper

**4<sup>ème</sup> étape : Détermination du nombre de degré de liberté (nddl)**

$$\begin{aligned} \text{nddl} &= (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1) \\ &= (3-1)(4-1) = 2 \times 3 = 6 \end{aligned}$$

**5<sup>ème</sup> étape : Calcul de la valeur du test  $\chi^2_{\text{cal}}$**

**Tableau 29 :** Tableau de calcul de la valeur du test  $\chi^2$ cal

Violence Cadre normatif	Oui			Non			Je ne sais pas			Total
	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	Fo	Fe	$\chi^2$	
Moins rigide	60	65.75	0.5	28	28.75	0.02	12	12.25	0.005	100
Très protecteur	60	65.75	0.5	30	28.75	0.05	10	12.25	0.4	100
Insécure	62	65.75	0.2	27	28.75	0.1	11	12.25	0.13	100
Permissif	54	65.75	2.1	30	28.75	0.05	16	12.25	1.15	100
Total	236		3.3	115		0.22	49		1.68	400

Source : auteur

$$Fe = TL \times TC / TG$$

$$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

$$\chi^2 \text{Cal} = 3.3 + 0.22 + 1.68 = 5.2$$

$$\chi^2 \text{Cal} = 5.2$$

**6<sup>eme</sup> étape : Détermination de la valeur critique  $\chi^2_{lu}$**

Pour  $\alpha=0.05$  avec nddl=6,  $\chi^2_{lu}$  sur la table est 12.59

$$\chi^2_{lu} = 12.59$$

**7<sup>eme</sup> étape : Comparaison et prise de décision**

$\chi^2 \text{Cal} (5.2) < \chi^2_{lu} (12.59)$ .  $H_0$  est rejeté alors que  $H_a$  est accepté. Il n'y a pas de différence significative entre la violence envers les enseignants dans un cadre normatif moins rigide et la violence envers ces derniers dans un cadre normatif très protecteur des élèves ou un cadre normatif ou insécure voir permissif. En d'autres termes, peu importe le cadre normatif (moins rigide, protecteur des droits de l'élève, insécure et permissif), la violence des élèves envers les enseignants reste la même.  $H_{R3}$  est par conséquent rejetée donc les enseignants pensent que

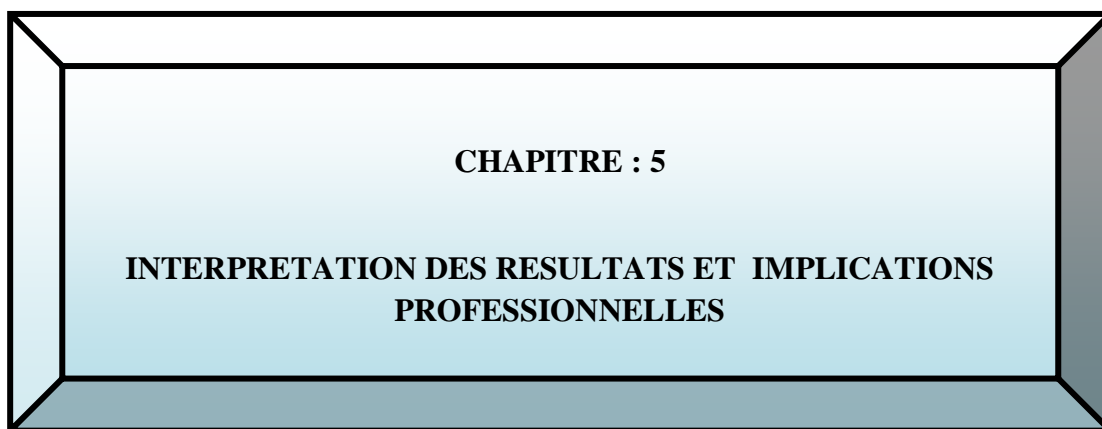
le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves dans les établissements scolaires ne favorise pas la violence envers les enseignants.

**Tableau 30** : récapitulatif des hypothèses

Hypothèse de recherches	$\chi^2_{Cal}$	$\chi^2_{lu}$	$\alpha$	nddl	décision
HR1 : la victimisation des enseignants dans les établissements scolaires dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence	32.59	9.49	0.05	4	$\chi^2_{Cal} > \chi^2_{lu}$ Hypothèse de confirmée
HR2 : les enseignants victimes de violence non sanctionnées élaborent de mécanisme de réaction en fonction du type de violence reçu.	35.87	15.51	0.05	8	$\chi^2_{Cal} > \chi^2_{lu}$ Hypothèse de confirmée
HR3 : le cadre normatif actuel favorise la victimisation des enseignants	5.2	12.59	0.05	6	$\chi^2_{Cal} < \chi^2_{lu}$ Hypothèse de infirmée

Source : auteur

Notre présentation et analyse des résultats étant achevées. Quelle est la signification réelle de ces résultats ? Cette interrogation nous conduit au chapitre suivant qui est l'interprétation et la discussion des résultats.



**CHAPITRE : 5**

**INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS  
PROFESSIONNELLES**

Dans ce chapitre, nous interprétons les résultats au regard des théories qui sous-tendent notre travail de recherche avant de faire les recommandations.

### **5.1 Interprétation et discussion des résultats**

L'interprétation des résultats consiste à donner la signification réelle des données en rapport avec l'ensemble de notre travail. Cette étude menée auprès de cent (100) enseignants cherchait à examiner la relation qui existe entre la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants. La finalité étant d'apporter à l'enseignant les techniques de gestion de classes afin de prévenir et de lutter contre les faits violents en milieu scolaire. Pour atteindre cet objectif nous avons défini trois propositions de réponse en termes d'hypothèse de recherche. Ces trois hypothèses de recherches sont relatives aux trois thèmes qui ont permis de mener notre enquête, ce qui a naturellement permis la structuration de notre questionnaire en quatre (04) points déjà présentés dans le chapitre quatre (04). Commençons par les mesures disciplinaires et la victimisation des enseignants.

#### **5.1.1 Mesures disciplinaires et victimisation des enseignants**

L'école est depuis sa création un haut lieu de l'apprentissage et de la formation. C'est le lieu où l'enfant s'instruit, se socialise et développe ses talents. C'est le lieu où il interagit avec les autres (camarades et enseignants). Cette interaction le plus souvent débouche sur la violence. Une violence qui est parfois physique, psychologique et même verbale. Mais le plus grave dans tout cela est que, cette attitude des élèves vise autant les camarades que les enseignants. Ce qui laisse entrevoir que la violence en milieu scolaire, surtout celle qui vise les enseignants longtemps méconnu n'est plus tabou. Même si la plupart des travaux dans ce

domaine sont orientés soit sur la violence entre élèves et élèves, soit la violence enseignants et élèves et enfin entre élèves et enseignants. Tout de même, une part non négligeable des travaux sur la violence en milieu scolaire s'est appesantie sur ce dernier cas évoqué à savoir la violence entre élèves et enseignants. Ces travaux ont mis l'accent sur les causes, les formes et les conséquences de la violence sur l'enseignant. À la suite de ceux-ci, nos enquêtes sur le terrain montrent que cette violence sur l'enseignant, lorsqu'elle est non suffisamment sanctionnée conduit à une victimisation de celui-ci. Nos résultats révèlent que 66% des enseignants victimes ou témoins des situations de violence pensent qu'ils sont frustrés, stressés ou traumatisés des violences liées au non-respect des mesures disciplinaires prises par l'administration sur les élèves auteurs de violence. Ces résultats viennent confirmer notre hypothèse selon laquelle la victimisation des enseignants dépend des mesures disciplinaires prises sur les élèves auteurs de violence : ( $\chi^2$ Cal (32.59) >  $\chi^2$ lu (9.49)). Ceci dit, la façon dont l'administration prend en charge les élèves auteurs de violence crée des frustrations, sentiments d'incapacité, d'insécurité et même des traumatismes sur l'enseignant. Le fait que les mesures de régulation des comportements en milieu scolaire, ne sont pas mises en exécution par les administrateurs scolaires rend l'enseignant vulnérable. Les travaux de (Jeffrey, 2011) allant dans ce sens démontrent que l'offre du soutien de l'administration auprès des enseignants est facteur de prévention de la violence. Cela signifie qu'un enseignant peut subir un fait violent et très bien s'en remettre s'il est assuré de recevoir le soutien de la hiérarchie scolaire. Le manque de soutien génère cependant une grande souffrance chez l'enseignant.

L'enseignant sans soutien se sent abandonné à son propre sort, sans aide ni recourt d'aucune sorte, son sentiment de fragilité crée en lui une crise de confiance qui va impacter négativement sur son projet d'éducateur. Ces résultats rejoignent en outre la théorie de besoin de (Maslow, 1959) qui évoque cinq niveaux de besoins donc le deuxième est le besoin de sécurité (protection contre les dangers, les privations, tranquillité, confiance). Ce niveau de besoins nous permet de soutenir notre opinion à savoir : les enseignants dans leurs pratiques enseignantes dans leurs lieux de travail (établissements scolaire et salles de classe) ont besoin de protection de la part de l'institution scolaire contre toutes formes d'attaques et d'expositions aux dangers. Ils ont besoins de tranquillité et de confiance. Ainsi les mesures disciplinaires que prévoit le règlement de l'institution scolaire doivent être appliquées avec rigueur sur les « élèves violents ». Ceci contribuera à un meilleur épanouissement et une

sécurité rassurante de l'enseignant dont la conséquence est l'optimisation des enseignements. Par contre les enseignants lésés, négligés ou non soutenus face à la violence des élèves par l'administration modifient leur comportement d'où la théorie de frustration- agression de (Berkowitz, 1969) qui permet de comprendre que, les violences que les enseignants vivent et accumulent dans leur milieu de travail modifient leur comportement.

### **5.1.2 Types de violence et réactions des victimes**

La violence en milieu scolaire est aujourd'hui un problème crucial dans les établissements de l'enseignement secondaires au Cameroun. Et les enseignants en souffrent énormément. Beaucoup d'entre eux sont régulièrement victimes soit 53% des enquêtés (tableau n°13). D'autres par contre sont témoins des humiliations causées par la violence soit 74% (tableau n° 14) des personnes interrogées. Ces faits qui affectent leurs personnalités et leurs perspectives de travail sont divers et les plus visibles sont: la violence physique, la violence psychologique et la violence verbale.

Ces différentes formes de violence orchestrées par les élèves à l'égard de l'enseignant sont sources de diverses réactions. Les résultats de cette étude (tableaux n°15, n°16, n°17) révèlent que les enseignants victimes de violence ou témoins des situations de violence physique, psychologique ou verbales non suffisamment sanctionnées adoptent ou adopteraient des comportements divers selon le type de violence. Certains d'entre eux se démotivent, boycottent les enseignements, prodiguent les conseils, d'autres insistent sur les mesures disciplinaire ou se défendent par la violence. Ces mécanismes de défenses mises en exergue par les enseignants acteurs de terrain, nous permettent de conclure que les enseignants victimes de violences non sanctionnées élaborent les mécanismes de réaction en fonction des types de violences reçues :  $\chi^2_{Cal} (35.87) > \chi^2_{lu} (15.51)$ . La façon dont les enseignants reçoivent la violence permet à ceux-ci de développer les mécanismes de réaction pour s'adapter dans leur environnement scolaire devenu hostile et anxiogène pour leur épanouissement. Ces réactions dépendent de leurs modèles conscients et inconscients, de leurs rapports à l'institution scolaire. Ces résultats vont dans le même sens que les travaux de (Jeffrey & Sun, 2006). Ils ont démontré que la violence envers les enseignants conduit à la diminution du plaisir d'enseigner, à un sentiment d'incompétence, perte de l'aisance dans la classe, le sentiment de doute sur les capacités de faire bonne gestion de la classe et le désir de changer le métier.

D'autres travaux portant sur la violence au travail démontrent que les personnes victimes de violence au travail ne réagissent pas de la même manière à l'égard de celle-ci. Certains vont chercher à fuir la situation ou à la banaliser pour éviter les effets. D'autres vont plutôt la dénoncer ou chercher du soutien. Ces études s'étant intéressées aux comportements des victimes recensent plusieurs stratégies généralement plus similaires : Adopter les comportements d'évitement ou d'atténuation, c'est-à-dire prendre congé, éviter l'agresseur, être plus conformiste, changer de poste, démissionner, ignorer un élève dérangeant, banaliser le comportement de la violence. D'autres par ailleurs, adoptent les stratégies de résistance ou de protection : en parlant ou cherchant du soutien auprès des collègues, ou alors, dénonçant la situation. Ces résultats sont explicables par la théorie de (Berkowitz, 1969) qui stipule que la relation entre frustration et agression n'est pas linéaire puisqu'un taux important de frustration peut provoquer la résignation plutôt que la colère et la résignation ne provoque pas de comportement agressif. Ce travail s'appuie sur ce postulat pour démontrer que les enseignants violentés, frustrés dans leur lieu de travail démissionnent d'une part de leurs responsabilités face aux élèves violents. Ils se démotivent, se découragent par rapport à l'acteur violent, l'abandonnent et l'évite au maximum. Ces résultats confirment la théorie innéiste. De la théorie innéiste, il ressort que l'individu dans sa complexité variable, est doté d'un ensemble de réflexion, et de sentiment propre à sa constitution d'origine (colère, sentiment de sécurité, la peur...) l'enseignant victime de violence éprouve cet ensemble de variable qui l'amène à réagir face toute menace extérieure. Ainsi selon les résultats (tableaux n°16, n°17, n°18), les réactions à la violence non sanctionnée vont varier selon que le sujet est de sexe masculin ou féminin. Cependant une étude approfondie peut chercher à comprendre les mécanismes de réaction des enseignants à la violence en milieu en insistant sur le genre.

Nos travaux rejoignent également la conception empiriste de la motivation, précisément le postulat de l'existence des situations d'empreinte (c'est-à-dire que tout individu rencontre des situations qui marquent). A travers ce postulat, cette recherche démontre que les violences envers l'enseignant laissent des souvenirs marquants. Lesquels souvenirs démotivent ce dernier et réduisent son ardeur dans ses pratiques enseignantes. Et le postulat de la projection affective (c'est-à-dire que les traces affectives laissées orientent sa perception du monde, ses attitudes, ses réactions ultérieures). Ceci renforce notre opinion à savoir les traces affectives que laissent les violences des élèves à l'endroit de l'enseignant oriente sa perception du

monde scolaire, ses attitudes, et ses réactions ultérieures en rapport avec les élèves auteurs de violence et l'institution scolaire de manière générale.

Par contre les travaux de (Galand, 2011) centré sur une approche écologique de la gestion de la classe invitent plutôt à réfléchir à l'ensemble des activités proposées aux élèves dans le but de les rendre plus attrayantes et significatives possible pour ces derniers. L'idée centrale dans ces travaux est de mobiliser l'énergie des élèves sur les apprentissages et la vie de la classe et d'éviter de la laisser se disperser dans des comportements perturbateurs. Elle approuve en outre que le soutien des comportements positifs vise plus directement l'application des règles scolaires. L'approche proposée est de mettre l'accent sur les comportements attendus, en les expliquant clairement, en proposant des modèles, en valorisant ces comportements quand ils sont émis et en rappelant ce qui est attendu en cas de non-respect.

### **5.1.3 Cadre normatif et victimisation des enseignants**

La plupart de nos enquêtés pensent que le cadre normatif actuel régissant les comportements des élèves dans les établissements scolaires favorise la violence envers les enseignants. Ils estiment que ce cadre normatif est moins rigide soit (60%), très protecteur (60%) insécure (60%), permissif (54%). La vérification de cette hypothèse révèle qu'il n'y a pas de différence significative entre la violence envers les enseignants dans un cadre normatif moins rigide et la violence envers ces derniers dans un cadre normatif très protecteur ou un cadre normatif insécure voire permissif ( $\chi^2_{\text{Cal}} (5.2) < \chi^2_{1u} (12.59)$ ). Cela veut dire en d'autres termes que : quoique le cadre normatif soit moins rigide, très protecteurs des élèves, insécure ou permissif cela ne favorise pas la victimisation des enseignants. Les travaux de (Coslin, 1997) allant dans ce sens montre que les incivilités et les violences scolaires peuvent se justifier plutôt par une vive agitation psychologique au sein de l'école. Il pense que les problèmes d'adaptions des jeunes à l'école se manifestent par l'agressivité, les incivilités, le harcèlement et les violences occasionnelles le tout couronné par un climat d'indiscipline et de tension dans de nombreux établissements. Ceux de Funk (1995 ; 2001) démontrent qu'une éducation vécu comme trop dominatrice ou trop stricte va de pair avec la violence en générale et la violence scolaire en particulier. (Carra & Faggianelli, 2003) constatent par ailleurs que quand le pouvoir de l'institution est ressentie comme arbitraire, lorsque les évaluations et sanction apparaissent injustes, cela peut induire des réactions multiformes des élèves.



Ils peuvent soit se soustraire à la domination culturelle que l'école exerce, soit en adoptant les conduites de résistance ou d'opposition soit en essayant d'imposer leur propre définition de rapport de force (agression, vandalisme à l'encontre des élèves, des enseignants, des établissements). Les résultats de ses études montrent que : le fait que les enseignants subissent de la violence n'est lié ni à la faiblesse du cadre normatif ni au fait que ce cadre est permissif, très protecteur des droits des élèves ou insécure mais que cette violence trouve ses causes ailleurs. Cependant l'on ne peut contester le fait qu'une application incohérente ou insuffisance des lois ou règles existantes au sein d'une institution scolaire peut être une source de violence. Si les victimes ne sont pas convaincues que les auteurs de violence seront punis, elles ne seront plus incitées à signaler les violations. La forte réduction des sanctions disciplinaires et le manque de respect des codes de conduite par les élèves donnent les résultats équivalents.

A travers certains textes règlementaires, les élèves abusent de leurs droits et en font un mauvais usage. Profitant de la loi d'impunité, ils vont jusqu'à poser des agressions contre leurs enseignants. Certains administrateurs des institutions scolaires qui démissionnent de leurs responsabilités régaliennes telles qu'assurer l'application du règlement intérieur, veiller à la sécurité des personnes et des biens ; veiller à la diffusion de la législation et de la réglementation scolaire contribuent à la recrudescence des violences. Certains travaux consultés allant dans le même sens que ces résultats montrent l'absence du soutien de la direction et la mauvaise qualité des relations interpersonnelles entre les enseignants et les membres de l'administration scolaire, des valeurs laxistes véhiculées par la société, la tolérance à l'égard de la violence sont sources de la victimisation des enseignants (Lecocq et al 2003, Blaya 2003, Elton, 1989).

Bien qu'il n'y a pas de différence significative entre la violence envers les enseignants dans un cadre normatif moins rigide et la violence envers ces derniers dans un cadre normatif très protecteur des droits des enfants et un cadre normatif insécure voire permissif, Il est important de se demander ce qui justifie de tels résultats. La violence verbale, psychologique et même physique est devenue banale. Les élèves expriment toutes sortes de comportement en milieu scolaire, l'enseignant, n'a pas le droit de punir. Lorsqu'il institue des règles de conduite ce sont les insultes gratuites et des cris sardoniques qui vont l'accompagner. Bref l'enseignant n'a plus d'autorité, lorsqu'il prend des sanctions on les remet en cause. Les résultats de nos

enquêtes ont montré que 44% de nos enquêtés pensent que la victimisation des enseignants est très régulière.

Nous pouvons comprendre que le cadre permissif a varié, tant qu'on reste dans le cadre qui n'est approprié à la sécurité des enseignants la violence persiste. Dans les prochaines recherches on peut étudier le bon ou le mauvais cadre afin d'améliorer les conditions de travail de l'enseignant en milieu scolaire.

En termes de conclusion, nous pouvons constater que le problème de la victimisation des enseignants est difficile à cerner. Il trouve son fondement dans les actes de violence subis (physiques ou psychologique) et dans la manière dont sont gérés ces actes de violence, C'est-à-dire des conséquences directes à l'acte à des conséquences qui découlent du traitement de l'acte. Cette victimisation ressentie par les enseignants de l'enseignement secondaire crée un obstacle au niveau des relations authentiques entre les acteurs de l'éducation. Chaque enseignant victime ou témoin des situations de victimisation a sa perception de la violence et réagit en fonction de ses rapports à l'institution scolaire.

## **5.2 Implications professionnelles**

L'implication professionnelle peut se définir comme la manière d'être, de s'exprimer et d'agir dans le champ professionnel. Il s'agit donc de spécifier ici les actions qui devraient être mené pour contourner la violence en milieu scolaire et le processus de victimisation des enseignants

### **5.2.1. L'action sur les mesures disciplinaires pour surseoir à la victimisation des enseignants**

La victimisation des enseignants est un phénomène tributaire de l'application des mesures disciplinaires sur les élèves auteurs de violence. Cela veut tout simplement dire que, c'est le traitement de l'acte de violence subi par l'enseignant qui aboutit à la victimisation. Les enseignants peuvent subir des violences, physiques, psychologiques et verbales et s'en remettre. Cependant si la gestion est laxiste, si l'administration ne prend pas en compte les souffrances de l'enseignant, cela devient donc un facteur inhérent de victimisation propre à l'institution scolaire, facteur qui génère chez l'enseignant un sentiment d'abandon dont les conséquences peuvent conduire au sentiment de démotivation. Surseoir à la victimisation des enseignants face à la violence impose à l'administration de soutenir ceux-ci lorsqu'ils font face à des problèmes de déviance ou de mœurs en classe. Plus précisément, les enseignants doivent

bénéficier du soutien de tout le personnel de l'école en particulier celui de l'administration. Ceci dit, il est important de créer un environnement de travail serein et adéquat à chaque enseignant de l'école. Cela aidera les administrateurs à prendre des décisions administratives éclairées et efficaces qui amélioreront non seulement la capacité et la qualité de l'enseignement, mais aussi l'adaptation harmonieuse des enseignants dans leurs établissements scolaires respectifs.

Le rôle d'un administrateur scolaire revient à affirmer l'autorité de l'enseignant et non de la remplacer. Une communication ouverte enseignant/administrateur, une connaissance des pratiques exemplaires de gestion de classe et un respect de la diversité des styles d'enseignement sont essentiels pour que l'administrateur puisse appuyer efficacement les enseignants dans la mise en place, le suivi et la gestion de la classe.

En outre, les administrateurs scolaires doivent opérer une bonne gestion des comportements problématiques des élèves à l'égard de leurs enseignants. Ils doivent les traiter de façon juste, uniforme et opportune. En plus, ils doivent communiquer officiellement et officieusement avec les enseignants au sujet des pratiques et problèmes en matière de gestion de classe, être disponibles et prêts à aider les enseignants à cerner les problèmes et trouver des solutions aux comportements difficiles des élèves en milieu scolaire et dans les salles de classe selon les besoins. Tout ceci va de pair avec une application stricte de la législation scolaire. Ceci nous prouve à juste mesure que la problématique de la victimisation est étroitement liée à la manière dont sont gérées les mesures disciplinaires par l'administration. Car si l'administration ne réagit pas promptement et avec tact aux situations qui se présentent à elle, il va de soi que c'est l'enseignant qui paye le prix fort dans les salles de classes à travers les violences orchestrées par les élèves. D'où il est urgent d'avoir à la tête de nos établissements une administration consciente, compétente et conséquente.

### **5.2.2 L'action sur la violence tolérée pour une éradication de la victimisation :**

La violence tolérée (physique, psychologique et verbales) est l'une des causes de la victimisation des enseignants, cette victimisation qui suscite diverses réactions auprès des enseignants vers qui la violence des élèves est dirigée. On constate donc qu'une violence tolérée, non réprimée ou non sanctionnée concoure à la crise des valeurs, à l'effondrement des valeurs ou à la disparition des repères sociaux. Car les jeunes adolescents s'approprient la « loi

de l'impunité » pour perpétrer encore plus de violence à l'égard des adultes. Et dans une certaine mesure, il arrive quelque fois que la violence contre l'enseignant soit plus ou moins tolérée par la société. Les insultes ou injures, les gestes grossiers, les atteintes à la réputation du personnel enseignant, le harcèlement y compris les menaces de toutes sortes sont souvent traités avec plus ou moins de légèreté dans les établissements scolaires. Les enseignants violentés par leurs élèves ne reçoivent pas toujours la protection de l'administration scolaire. Pour cela, il s'agit ici de faire un rappel à l'ordre à toutes les parties prenantes intervenant dans la chaîne éducative y compris la société de manière générale afin de mettre un terme à la victimisation des enseignants dans les établissements scolaires.

Pour cela, il faut insister sur la discipline dans l'enceinte scolaire. On constate que de plus en plus les surveillants généraux se font laxistes dans le traitement des cas répercutés à leur niveau. La plupart du temps, l'on a l'impression qu'ils se font complices des élèves. Toute chose qui nuit à l'autorité de l'enseignant qui se voit mépriser par ceux-ci parce que les punitions escomptées n'ont pas été respectées. Or la punition joue un rôle primordial dans le renforcement des comportements positifs dans le processus enseignement/apprentissage. Si ce contrat est rompu on peut donc comprendre pourquoi il y a autant de violence et de victimisation en milieu scolaire. Au-dessus des surveillants généraux, il y a les conseils de discipline dont les sanctions n'épousent pas toujours la gravité des actes posés. Ce qui a pour conséquence le fait que, les élèves conscients de ce que les circonstances atténuantes leurs seront réservées se moquent ou narguent leurs enseignants sachant qu'ils seront difficilement exclus quand bien même l'acte posé exige une exclusion. Il est donc urgent que la prévention des violences contre l'enseignant soit une donnée essentielle pour assurer la pleine jouissance du droit à la santé afin de répondre efficacement à l'optimisation des enseignements.

Il ressort donc de cette analyse que la culture de la non-violence doit être partagée depuis le cadre familial jusqu'à l'institution scolaire. Ceci est d'autant plus important que la non-violence en tant que valeur fondamentale voire précieuse à conserver jalousement tend à disparaître de la société moderne de manière générale et de l'institution scolaire en particulier. Il faut donc insister sur cette culture de la non-violence en appuyant sur les leviers que sont : le règlement intérieur, le respect des décisions prises dans les conseils de disciplines, la promotion de l'éducation morale et civique et enfin la revalorisation de l'autorité et même du statut de l'enseignant. Cela nécessite un investissement multiforme de la part des services de soutien

ou d'encadrement du personnel enseignant dans le but pour celui-ci d'avoir un cadre de travail propice dépourvu de toute forme d'agressivité. Bien plus, il faut sensibiliser la société de telle sorte qu'aucune forme de violence même légère, ne soit tolérée. Ce n'est qu'au détriment de toutes ces mesures qui visent à dénoncer la violence tolérée en milieu scolaire qu'on peut arriver à éradiquer la victimisation des enseignants.

### **5.2.3 L'action sur le cadre normatif pour surseoir à la victimisation des enseignants**

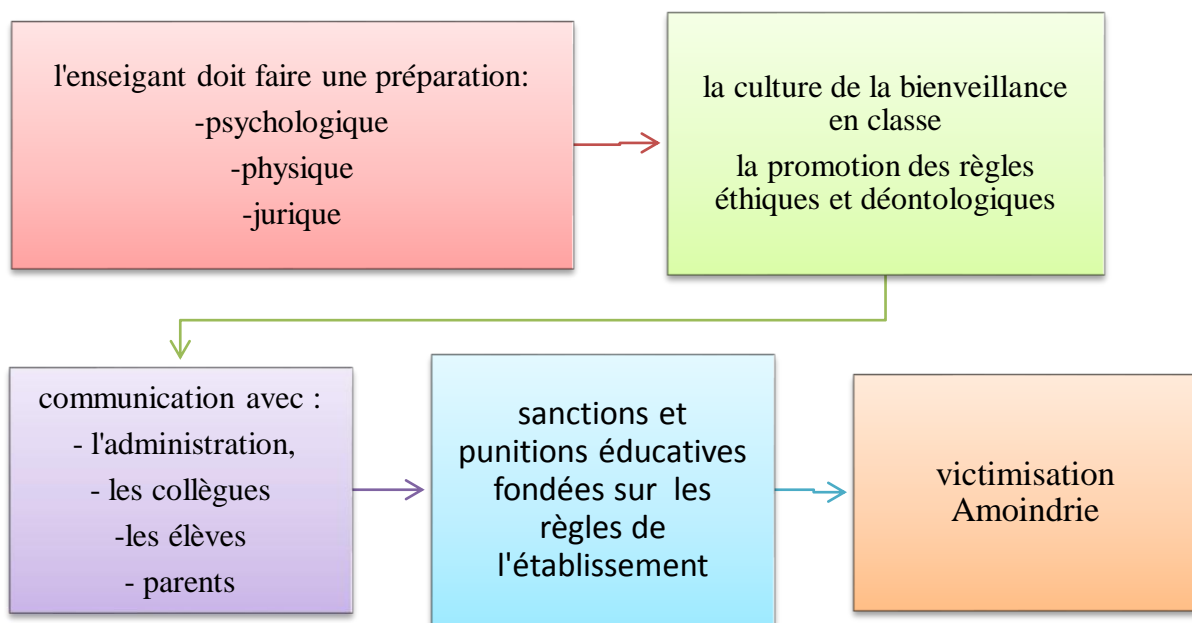
La victimisation des enseignants est étroitement liée aux normes qui régulent les comportements des élèves en milieu scolaire. Le règlement intérieur permet la régulation de la vie dans l'établissement et les rapports entre les différents acteurs. Chacun des membres doit être convaincu de l'intangibilité des dispositions et de la nécessité d'adhérer à des règles collectives préalablement définies. Ainsi que cela ressort de l'article 3 du décret du 30 Aout 1985 ; le règlement intérieur doit contenir les règles qui s'appliquent à tous les membres de la communauté éducative ainsi que les modalités selon lesquelles sont mises en application les libertés et les droits dont bénéficient les élèves. Le contenu du règlement intérieur tel que défini dans le Bulletin Officiel du ministère de l'Education l'enseignement secondaire N°8 du 13 Juillet 2000 semble mettre plus de rigueur sur le respect des droits de l'enfant que ses devoirs ou obligations dans ses rapports avec les membres de la communauté éducative. Les conduites à risques ou inadéquates des enfants en milieu scolaire se justifient aujourd'hui par le respect de ses droits. Ainsi, donc ses obligations ne viennent qu'au second plan. Dans un tel cadre, l'enseignant a les mains nouées car il ne dispose pas des moyens pour agir, par conséquent il ne peut être qu'une victime. En plus le contenu du règlement intérieur tel que défini par ledit document ne dispose pas d'un chapitre portant sur les normes protectrices de l'enseignant. Pour une victimisation amoindrie des enseignants en milieu scolaire nous faisons appel aux administrateurs scolaires à une prise en charge des devoirs de l'enfant. L'enfant avant de jouir de ses droits doit d'abord intérioriser ses devoirs. Cette connaissance de ses obligations est tributaire à son comportement en rapport avec l'institution scolaire et avec l'enseignant. Toujours dans l'optique de surseoir à la victimisation des enseignants en milieu scolaire nous pensons qu'il est nécessaire que l'enseignant bénéficie des normes protectrices susceptibles de garantir sa sécurité ; ou tout au moins une commission chargée de veiller à la sécurité des acteurs de la communauté éducative. Nous pensons également qu'il faut un cadre normatif valable pour tous les établissements de l'enseignement secondaire. Ceci permettra de

définir le type de comportement acceptés d'une part et sanctionné d'autre part reconnu par toutes les institutions scolaires de l'enseignement secondaire. Comment le professionnel de l'éducation doit s'y prendre pour contourner le phénomène de violence en milieu scolaire et le processus de victimisation.

Pour répondre à cette interrogation notons tout d'abord que (Debarbieux, 2012) avait déjà montré que la mesure de la violence scolaire peut se faire essentiellement selon deux types d'enquêtes. Soit par une enquête administrative c'est-à-dire fondé sur la base des incidents répertoriés par le personnel de l'administration et de la justice. Ainsi les violences à signaler sont repartis selon trois critères : la qualification pénale évidente, le signal à la police et le retentissement. Soit par les témoignages des victimes des faits subis et vécus. C'est de cette dernière aspect que nous nous inspirons pour proposer le modèle ci-après :

**Modèle de l'éducateur pour réduire la violence en milieu scolaire et surseoir à la victimisation**

**Figure 2 :** Flux de travail de l'enseignant pour amoindrir le processus de victimisation



L'enseignant acteur principal de l'éducation doit preuve d'un engagement significatif dans ces actions professionnelles ; développer les techniques de gestion de la classe. Enfin, il

doit s'approprier des moyens de pouvoir gérer les situations difficiles dont il fait face au risque de se retrouver dans les situations difficiles en classe. Une prévention et un traitement efficace de stress, des traumatismes et frustrations liés à la violence passe par : Le développement d'une philosophie de vie positive ; ainsi l'enseignant doit toujours faire le point sur son environnement de travail, avoir une mise en forme psychologique, physique et juridique, faire une saine gestion du temps. En tant qu'éducateur il ne doit pas seulement se contenter à transmettre les contenu d'enseignement c'est-à-dire les savoirs savants et les savoirs faire. Mais au contraire il doit quelle que soit la discipline enseignée aménager un espace d'éducation morale aussi minime soit- il. Ceci aidera l'enseignant à aménager son cadre de travail et à promouvoir les comportements moins violents.

L'enseignant lui-même doit respecter dans ses pratiques quotidiennes les règles et éthiques et déontologiques liées à l'exercice de son métier dans les établissements scolaires où il exerce, connaître ses droits et les obligations de service, respecter l'enfant, porter un regard positif ses élèves et amener chacun d'eux à porter un regard positif sur soi-même. En outre l'enseignant doit cultiver la bienveillance de ses élèves, l'équité, positiver le travail fourni par l'élève, éviter les jugements de valeur. Il doit faire preuve de maîtrise de soi, favoriser les échanges entre les administrateurs scolaires, les collègues les élèves et même les parents. Ajoutons dans le même ordre d'idées que l'enseignant doit se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement c'est-à-dire appliquer le règlement de la classe et de l'école, appliquer des sanction éducatives fondées sur des règle explicites connues. Car l'agir moral de l'enseignant est l'une des armes dans la lutte et la prévention des comportements violents en milieu en milieu scolaire.

### **5. 3 Limites**

Dans ce travail, nous n'avons pas eu la prétention d'avoir exploré tous les aspects de la violence de la victimisation des enseignants des violences scolaires. Notamment les rapports qui existent en termes d'interactions continues et réciproques entre l'enseignant victime et l'institution scolaire. En effet, nous nous sommes attardés sur la manière que chaque enseignant en situation de violence dans l'établissement scolaires subi le phénomène et réagit, par rapport à cette perception. Cela nous a amené à identifier les facteurs liés à l'administration susceptible de conduire à la victimisation des enseignants, les mécanismes réactions des

enseignants selon le type de violence et la perception que les enseignants que les enseignants ont du cadre normatif.

Les résultats présentés ne peuvent être généralisés à tous les enseignants victimes des violences en milieu scolaire. Ces les résultats de cette étude même s'ils fournissent des renseignements dignes d'intérêts ne sont prioritairement valables que pour les enseignants en fonction dans le lycée Bilingue de Mfou, le CES de Mfou Ville et le collège Adolph Kolping de Mfou. Pour cette limite nous n'avons pas la prétention de les généraliser rigoureusement à l'ensemble de la population du Cameroun.



## CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de ce modeste travail qui nous a fait toucher du doigt les péripéties du monde de la recherche en science de l'éducation, nous avons fait tout le parcours méthodologique. Durant ce parcours, notre souci a été de déterminer le lien entre la violence en milieu scolaire et la victimisation des enseignants dans le but de ressortir les souffrances de l'enseignant, en vue d'une amélioration des interventions des administrateurs scolaire dans le traitement des faits violents. Les résultats auxquels nous sommes parvenus ont montré que les enseignants sont régulièrement victimes en milieu scolaire. Le traitement des faits violents par les administrateurs scolaires est l'un des facteurs qui conduisent les enseignants aux sentiments de frustration et de traumatisme. La question que nous nous sommes posée était de savoir quelle est la nature de lien qui existe entre la violence en milieu et la victimisation des enseignants. L'opérationnalisation de cette question nous a donné trois thèmes, à savoir : le non- respect des mesures disciplinaire et victimisation, la violence non réprimée et les réactions des enseignants, Cadre normatif et violence envers l'enseignant. Ces trois thèmes nous ont permis de choisir et d'élaborer les outils de collecte de données qui sont : la recherche documentaire et le questionnaire.

L'utilisation de la statistique descriptive et inférentielle nous a permis de traiter les données et d'en tirer les conclusions. Comme l'indique les résultats du premier thème, la plupart des enseignants se sentent frustrés, traumatisés et stressés des violences perpétrées par les élèves à cause du non-respect des mesures disciplinaires par l'administration.

Ensuite les résultats du deuxième thème indiquent que les enseignants développent les mécanismes de réaction en fonction de type de violence reçue. Il en résulte qu'une forme de violence physique, psychologique ou verbale lorsqu'elle est non sanctionnée conduit à des mécanismes de réactions propres à chaque enseignant.

Enfin presque tous nos enquêtés ont reconnu que le cadre normatif actuel favorise la victimisation des enseignants. Seulement la vérification de cette hypothèse a prouvé que le cadre normatif actuel qu'il soit moins rigide, permissif, insécure, ou protecteur des droits de l'enfant n'influence pas sur la victimisation des enseignants.

C'est à partir de ces résultats que nous avons formulé quelques implications professionnelles pour une bonne gestion de la classe et des élèves par l'enseignant, susceptibles d'être enrichies et étendues par d'autres travaux de recherche ultérieurs. Le but est de donner à l'enseignant des astuces de prévention et de lutte contre le phénomène de violence en milieu scolaire et de favoriser sa sécurité, son adaptation et son épanouissement en milieu scolaire, afin que le milieu scolaire ne soit plus un lieu de frustration, de menace, de harcèlement, mais un creuset de paix, de façonnement et d'épanouissement de tous les acteurs de l'éducation. Cela ne signifie pas que l'enseignant doit être le seul à prévenir et lutter contre la violence en milieu scolaire. Le phénomène interpelle la grande société et toutes les structures d'accueils des jeunes.

La recherche que nous avons menée se situe dans la perspective de la psychopédagogie qui analyse les problèmes posés dans les situations d'apprentissage, d'enseignement ou les actions de formation. Nous ne saurions clore ce travail sans en reconnaître les limites notamment, la taille de notre échantillon qui assez réduit, limite nos possibilités de généraliser les résultats obtenus.

## SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aktouf, (1987), *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations : une introduction à la démarche classique et une critique*, Presse de l'Université de Québec
- Beaud, S. (2002). *Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris, la Découverte
- Blaya, C. (2003). School violence and the Professional socialization of teachers: the lessons of comparisons. *Journal of Éducationnel Administration*, Amidale, 41, n° 650
- Chappel, D. et Di Martino, V. (1998). *Violence at work*, Labor Office, Genève, International Labour office.
- Coslin, P.G (1999), *Les adolescents devant les déviances*. Paris, PUF
- Coslin, P.G. (2002). *Psychologie de l'adolescent*. Paris, Armand Colin
- Courcy, F., Savoie, A. & Brunet, L. (2004). *Violences au travail. Diagnostic et prévention*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Cowie, H. (1998). *Perspectives of teachers and pupils on the experience on peer support against bullying*, Educational Research and Evaluation.
- Moatti, D. (2000) « communication par la violence », numéro 1, volume 123, pp- 80- 96
- Debarbieux, E (2006). *Violence à l'école : un défi mondial?* Paris, Armand colin
- Debarbieux, E, Garnier, A et Tichit ; L(1998). « Insécurité, incivilité et fracture sociale au collège » in *L'orientation scolaire et professionnelle*, n°27, vol 2, pp 289-302
- Debarbieux, E. (1999), *la violence en milieu scolaire : le désordre des choses*, Paris ESF
- Debarbieux, E. (2010), *Les dix commandements contre la violence à l'école*. Paris; Odile et Jacob
- Dejours, C. (1998). *Souffrance en France : la banalisation de l'injustice sociale*. Paris, Seuil

- De Landsheere, G. (1970). *Introduction à la recherche en éducation*, Paris, Armand Colin
- Dill. J.C & Anderson, C.A., (1995) « Effects of justified and frustration on aggression in *Aggressive Behaviour*, 21, 359-369.
- Dzuka J., & Albert, C. (2007), *Students violence Against Teachers: Teachers well- Being and belief in a just world*. European psychologist
- Elton, L. (1989). *Elton Report. Discipline in Schools. United Kingdom*: Department of Education and Science
- Funk, W. (2001). « La violence à l'école en Allemagne: un état des lieux », In E. Debarbieux & C. Blaya (Eds), *la violence en milieu scolaire : Dix approches en Europe*, Paris, ESF
- Galand, B. Philipopot, P., Petit, S., Born, M., M.G Buidin, G. (2004), « Regard croisés sur le phénomène de violence en milieu scolaire : élève et équipe éducatives » in *Revue des sciences de l'éducation*, vol 30, pp 465-486.
- Galand, B. (2008), *Réinventer l'autorité à l'école*. Bruxelles : Couleur livres
- Grawitz M. (2001). *Méthode des sciences sociales*, 11<sup>ème</sup> édition, Paris Dalloz
- Grawitz, M. (1999). *Lexique des sciences sociales* ,7 édition, Paris, Dalloz
- Grawitz, M. (2004). *Lexique des sciences sociales* ,7 édition, Paris, Dalloz
- H. Leymann, Mobbing. (1996). *La persécution au travail*, Paris Seuil
- Hayden, C., et Blaya (2001). « Violence et comportements agressifs dans les écoles anglaises » In E. Debarbieux & Blaya (Eds.), *la violence en milieu scolaire. Dix approches en Europe*, Paris ESF, PP.43- 70.
- Hayden. (1997). *Children Excluded from primary school, Debates, Evidence, Responses*. Buckingham, Open University press

- Horeinstein J.M. (2006). *.La qualité de vie au travail des enseignants. Etat de lieux*, Paris collection MGEN
- Horeinstein J.M. et Voyron- Lemaire, M-C. (1996). *Les enseignants victimes de violence*. Paris, MGEN
- Houffort, N. et Sauvé, F. (2010). *Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement de la fédération autonome de l'enseignement*. Montréal, Québec : École nationale d'administration publique.
- Huberman, M.A & Miles (1994). « Data management and analysis methods In N.K Denzin & Y.S Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* London, New Delhi, SAGE publications, pp. 428 – 444.
- Jeffrey, D. et Sun, F. (2009). « Le droit et l'éthique dans la profession enseignante » in Jutras, F. et Gohier (dir.), *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Jeffrey, D. et Sun, F. (2011). « Enseignants victime de violence : Enjeux pédagogiques » in *Hep-Bejune Neuchâtel*, N°17
- Jeffrey, D. et Sun, F. (2011). « Enseignants en souffrance : La souffrance vécue par les enseignants » in *Revue de CIRP*. Volume 2, Montréal pp. 28-43
- Jeffrey, D. et Sun, F. (2006). *Enseignants dans la violence*. Québec, PUL.
- Jeffrey, D. (2005), *jeunesse à risque rites et passages*, Québec, PUL.
- Jeffrey, D. (2006). « violence vécue par les jeunes enseignants du secondaire et facteurs de victimisation » in *Revue de l'observatoire international de la violence scolaire*. Londres, Bordeaux.
- Jeffrey, D. et Sun F. (2006). « Violence vécue par les jeunes enseignants du secondaire et décrochage de la profession » in *International Journal on violence and schools*, vol 2, pp 15-34

- Jolly, A. (2002). *Approches psychologiques de l'expérience d'enseignants victimes de violence*, Thèse de Doctorat en psychologie, Université de Reims Champagne Ardenne, France
- Lecocq, C. et Hermesse, C., Galand B., Lembo, B. Phlippet, P. et Born (2003). *Violence à l'école : Enquête de victimisation dans l'enseignement secondaire de la Communauté française de Belgique. Rapport de recherche*. Louvain-La-Neuve, Université Catholique de Louvain
- Lyon, R. et Douglas, K. S. (1999). *Violence against British Columbia Teachers. Report of the Simon Fraser, Columbia*
- Marie-France Hirigoyen (2001). *Malaise dans le travail et harcèlement moral, démêler le vrai du faux*, Paris, Syros
- Meirieu, P. (1999). *Apprendre... oui, mais comment*, Paris, ESF
- Meloupou, J.P. (2013). *Armée et développement. De la réalité psychologique militaire à la perception sociale du développement*, ASVA Education- Yaoundé, Cameroun
- Meloupou, J.P et Tchouta C. F. (2008). « La violence conjugale : une lecture psychosociale » in *les Annales de la FALSH*, Université de Douala, pp 84- 106
- Meuret, D., (1999). Rawls, l'éducation et l'égalité des chances in *la justice du système éducatif*, Bruxelles, de Boeck.
- Mucchielli, L. (2000). Famille et délinquance. Un bilan pluridisciplinaire des recherches Francophone et Anglophones, Guyancourt : C.E.S.D.I.P. *Etude et données pénales n° 86*.
- Mucchielli, L. (2002), *Violence et insécurité, Fantômes et réalité dans le débat français*. Paris, Dunod
- Mvogo, D. (2002), *L'éducation aujourd'hui: quels enjeux ?*, Yaoundé, presses de l'UCAC

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

Steffgen, G., et Ewen, N. (2007), « Teachers as victims of school violence- the influence of strain and school culture » in *International journal on violence and schools* vol 3, pp 81-93.

Steffgen, G., (2008), « Physical violence in the workplace consequences on health and measures of prevention» in *Europe journal of applied psychology*, vol 58, pp 285-295.

Tsafak, G. (2004) *Méthode générale de recherché en éducation*, Yaoundé, CSEAC

Tsafak, G. (1998), *Ethique et déontologie de l'Education, Collection sciences de l'Education*, Yaoundé, PUA

Tchakounte J. (2014) « violence en milieu scolaire» in *Cameroon tribune*, n°1074/6941

Verduro, R. et Vere, A. (2003). *Workplace violence in service sectors with implications for the education sectors: Issue solutions and resources*, Geneva International Labour Office.

Williams. E.et Winfree L.T. (1989), «Trouble in schoolhouse: New views on victimisation, fear, of crime, and teacher perceptions of the workplace, *violence and victims*» vol 4, pp. 27- 44.

Yves, M. (1978). *Violence et politique*, Paris, Gallimard

Loi n0 98 /004/ du 14 Avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun (1998)

Circulaire n<sup>0</sup> 05/06/ MINESEC/CAB du 12 janvier 2006

Décret n° 2001/041 du 19/02/2001 du président de la république du Cameroun portant organisation des établissements publics et attribution des responsables de l'administration scolaire.

Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)

## **LISTE DES ANNEXES**

Annexe 1 : Attestation de recherche

Annexe2 : Formulaire de consentement aux entrevues individuelles

Annexe3 : Autorisations de recherche

Annexe 4 : questionnaire

Annexe 5 : table 12. Distribution du  $X^2$

Annexe 6 : table de la loi normale réduite



## ATTESTATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
*Paix-Travail-Patrie*  
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I  
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION  
SECTION : Science de l'Éducation



REPUBLIC OF CAMEROON  
*Peace-Work-fatherland*  
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
HIGHER TEACHER'S TRAINING COLLEGE  
DEPARTMENT OF SCIENCE OF EDUCATION  
SECTION: Sciences of Education

### ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Pr Pierre FONKOUA, chef de département des Sciences de l'Éducation, certifie que l'étudiant (e) nommée (e)

MBO'D' EVINDI JEANNE

Est inscrit (e) au niveau V du département des Sciences de l'Éducation, Filière Sciences de l'Éducation de l'École normale supérieure de Yaoundé et poursuit actuellement un travail de recherche sur le thème suivant :

VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE ET VICTIMI-  
SATION DES ENSEIGNANTS

Sous la direction de Dr MELOUPOU

Ce travail de recherche l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à sa finalisation.

En vue de quoi la présente attestation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 27/10/15



Le Chef de Département

Pierre Fonkoua  
Pierre FONKOUA

## **FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUELLES**

### **Présentation du cadre de la recherche :**

Cette recherche est réalisée dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de recherche en fin de formation du projet du DIPEN II de [Mbo'o Evindi Jeanne], dirigée par Dr Jean Pierre Meloupou du Département des Sciences de l'Education de L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE YAOUNDE.

Avant d'accepter participer à cette recherche, veuillez prendre le temps de lire les enseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique les buts de ce projet de recherche et ses procédures. Il indique les coordonnées de la personne avec qui communiquer au besoin. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

### **Nature de l'étude**

La recherche a pour objectif de déterminer le lien entre la violence en milieu scolaire et la victimisation.

### **Déroulement de la participation**

L'entrevue, de type individuel, se déroulera dans un lieu neutre de votre établissement. Elle aura une durée de 5 minutes pour chaque enseignant interviewé. L'interview portera sur le remplissage du questionnaire par le chercheur ou l'enquêté. L'entrevue concerne les enseignants et ayant été victimes ou témoins des situations de violence en milieu scolaire.

Les thèmes suivants seront abordés :

- Mesures disciplinaire et victimisation des enseignants
- Types de violence et réaction des enseignants
- Cadre normatif et violence envers les enseignants

### **Avantages, risques ou inconvénients liés à votre participation.**

Il est possible que le fait de raconter votre expérience apporte des améliorations dans la manière de réguler les comportements des élèves en milieu scolaire, les interventions des administrateurs scolaire dans la gestion ou le traitement des faits violents en milieu scolaire. De même, dans un autre sens, il est possible que votre participation apporte une critique dans la manière d'appliquer les textes de loi portant organisation des établissements d'enseignement secondaire et attribution des responsabilités aux chefs. Si tel était le cas, n'hésitez pas à en parler avec la personne qui mène l'interview. Au besoin, celle-ci pourra vous garantir toute la confidentialité de l'entrevue.

### **Participation volontaire et droit de retrait**

Vous êtes libres de participer à ce projet. Vous pouvez refuser de répondre à certaines questions ou encore décider de mettre fin à l'entretien à tout moment, sans avoir à fournir de raisons et sans aucun préjudice. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur responsable dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant, incluant les enregistrements, seront alors détruits.

### **Confidentialité et gestion des données**

Dans les travaux produits à partir de cette recherche de mémoire, vous pourrez être identifié (e) soit par votre nom, soit par un nom fictif pour assurer votre confidentialité, selon ce à quoi vous consentirez spécifiquement.

L'enregistrement audio et le texte de la transcription de l'entrevue accordée peuvent, avec votre consentement, être déposés et conservés dans un fond d'archives de la bibliothèque de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé pour fins de recherches ultérieures. Toutefois, si vous ne consentez pas à ce dépôt, l'enregistrement de l'entrevue et sa transcription seront détruits au terme du projet.

Dans le cas où vous souhaiteriez que votre identité demeure confidentielle, les mesures suivantes seront appliquées :

- Les noms des participants ne figureront dans aucun document ;
- Les divers documents de la recherche seront codifiés (non fictif) et seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes ;
- Les résultats individuels des participants ne seront jamais communiqués.

Que vous souhaitez que votre identité demeure confidentielle ou pas, les matériaux de la recherche, incluant les données et les enregistrements, seront conservés sous clé pendant un (01) an. Au terme de cette période, ils seront détruits, à moins que vous acceptiez leur dépôt dans le fond d'archives précité et que vous ayez signé la formule de consentement prévue à cet effet à l'annexe 1.

### **Remerciements**

Votre collaboration est très précieuse pour cette recherche et je vous remercie vivement d'y participer.

Je soussigné (e) \_\_\_\_\_, consent librement à participer à la recherche intitulée : *qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et scolarisation des déficients auditifs*. J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients (le cas échéant), du projet de recherche. Je suis satisfait (e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

\_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

**signature du chercheur**

### **Signature du participant, de la participante**

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients (le cas échéant) du projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension du participant.

\_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ **Signature du chercheur**

**AUTORISATION DE RECHERCHE**

**Lettre pour le COPAK**

MBOO EVINBI JEANNE  
Élève-professeur (ENS-ydé)

Filière: SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Niveau V.

Matricule: 106772



2016.  
des études  
COPAK de MBOO  
A ROGER  
PREFET DES ETUDES  
INFORMATIQUES

Journé 27 Avril 2016

À Madame le prin-  
ciple du Collège polyvalent  
Adolph Kolping

Objet: Demande d'autorisation de collecte  
des données au COPAK.

Madame le principal,

J'ai l'honneur de venir auprès de votre haute bienveillance solliciter  
une autorisation de collecte des données dans votre institution.

En effet, je suis inscrite au niveau V du département des sciences  
de l'éducation de l'École normale supérieure et je poursuis actuelle-  
ment un travail de recherche sur le thème: violence en milieu sco-  
laire et victimisation des enseignants. À partir d'un choix au has-  
sard effectué, votre établissement a été retenu pour faire l'objet  
de cette étude. Ainsi je souhaite recueillir les données nécessaires  
pour la finalisation de ce travail.

Dans l'espoir que ma demande aura une suite favorable  
veuillez Madame le principal l'expression de mes sentiments les  
plus distingués

- Ci-jointes:
- photocopie CNI
  - photocopie attestation de Recherche
  - Questionnaire

Lettre pour le lycée Bilingue de MFOU

MBOO EVINBI Jeanne  
Elève-professeur (ENS-Yelé)  
Filière: Sciences de l'éducation  
Niveau V  
Mat: 106772

Yaoundé 27 Avril 2016

A Madame le proviseur  
du lycée Bilingue de MFOU.  
le 18/04/2016.

Objet: Demande d'autorisation de collecte des  
données du Lycée Bilingue de MFOU

Madame le proviseur,

Prm.  
MBOO EVINBI Jeanne  
P. 106772  
MFOU



J'ai l'honneur de venir auprès de votre haute bienveillance solliciter une autorisation de collecte des données dans votre institution.

En effet, je suis inscrite au niveau V du département des sciences de l'éducation de l'école normale supérieure et je poursuis actuellement un travail de recherche sur le thème: violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants. A partir d'un choix au hasard, effectué, votre établissement a été retenu pour faire l'objet de cette étude. Ainsi je souhaite recueillir les données nécessaires pour la finalisation de ce travail.

Bons espoir que ma demande aura une suite favorable, Veuillez agréer madame le proviseur, l'expression de mon plus profond respect

- Ci-jointes:
- photocopie CNI
  - photocopie attestation de recherche
  - Questionnaire

Lettre pour le CES de MFOU - Ville

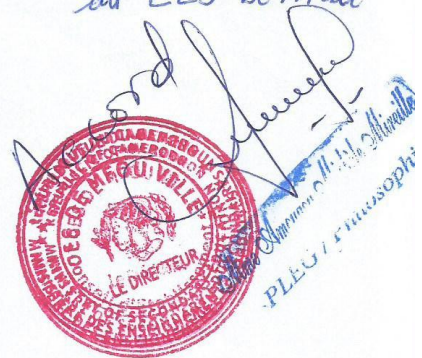
MBOD Evinbi Jeanne  
Elève-professeur (ENS Yaoundé)  
Filière: SCIENCES DE L'EDUCATION.  
Niveau: V  
Matricule 100772.

Yaoundé 27 Avril 2016

A Madame le Directeur  
du CES de MFOU

Objet: Demande d'autorisation de collecte des  
données au CES de MFOU - Ville

Madame le Directeur,



J'ai l'honneur de venir auprès de votre haute bienveillance, solliciter une  
Autorisation de collecte des données dans votre institution.

En effet, je suis inscrite au niveau V département des sciences de  
l'éducation, de l'école normale supérieure et je poursuis actuelle-  
ment un travail de recherche sur le thème: Violence en milieu sco-  
laire et victimisation des enseignants. A partir d'un choix au hasard  
effectué, votre établissement a été retenu pour faire l'objet de cette  
étude. Ainsi je souhaite recueillir les données nécessaires pour la  
finalisation de ce travail.

Dans l'espoir que ma demande aura une suite favorable, veuillez  
agréer, l'expression de mes sentiments les plus distingués.

Cjointes:

- photocopie CNI
- photocopie attestation de Recherche
- Questionnaire

Jeanne

## QUESTIONNAIRE

Le présent questionnaire est fait dans le cadre d'une recherche portant sur la violence en milieu scolaire et victimisation des enseignants.

Nous vous prions de bien vouloir répondre à chacune des questions posées. Les questions sont personnelles et doivent être répondues individuellement. Il ne s'agit pas d'un examen, par conséquent il n'y a ni de bonnes, ni de mauvaises réponses. La validité de nos conclusions dépendra de votre franche collaboration. Nous nous engageons à garantir la confidentialité de vos réponses. Nous comptons sur votre bonne compréhension et nous vous remercions d'avance de l'intérêt que vous portez à cette recherche

Veillez cocher la réponse qui correspond à votre cas

### IDENTIFICATION DU SUJET

1. Sexe : masculin  féminin
2. Age 18- 22ans  22- 28 ans  28 -35 ans  36 ans et plus
3. Etablissement dans lequel vous enseignez.....
4. nombre d'années d'enseignement
5. catégorie socioprofessionnelle :  
Fonctionnaire  Contractuel  Vacataire  autre  à préciser .....

### QUESTIONNAIRE DE MESURE

#### Thème1 : application des mesures disciplinaire sur les élèves auteurs de violence

6. Etes-vous satisfait de l'application des mesures disciplinaire sur les élèves auteurs de violence envers les enseignants ?

Très satisfait  peu satisfait  pas du tout satisfait

7. Pensez-vous que dans votre établissement certains enseignants se sentent stressés, frustrés ou traumatisés des violences scolaires liées :

Laxisme de l'administration : oui  non  je ne sais pas

Non-respect des décisions prises par l'administration : oui  non  je ne sais pas

8. pensez-vous que les mesures disciplinaires appliquées par l'institution scolaire sont toujours proportionnelles aux actes de violence perpétrés par les élèves à l'endroit des leurs enseignants ?



Oui  Non  je ne sais pas

## Thème 2 : les mécanismes de réaction des enseignants face à la violence

8. vous est-il déjà arrivé d'être victime d'un fait violent au cours de votre carrière ?

Oui  non  je ne sais pas

9. Avez-vous déjà été au moins témoins d'une situation de violence subis par un de vos collègues au cours de votre carrière ?

Oui  non  je ne sais pas

10. Quelle attitude adoptez-vous ou adopteriez-vous si vous êtes victime d'une violence physique non suffisamment sanctionné par l'administration ? Une seule modalité est cochée

Démotivation  boycotte les enseignements  se défend par la violence   
Prodiges les conseils  , , insiste sur la mesure à prendre   
Autre  à préciser.....

11. Quelle attitude adoptez-vous ou adopteriez-vous si vous êtes victime d'une violence psychologique (harcèlement sexuel, geste obscène, intimidation, chantage, atteinte à votre réputation, etc. ) de la part d'un élève qui n'est pas suffisamment sanctionné par l'administration ? Une seule modalité est cochée

Démotivation  Prodiges les conseils  boycotte les enseignements   
Insiste sur la mesure à apprendre  se défend par la violence   
Autre  à préciser .....

12. Comment réagissez-vous ou réagiriez-vous face à la violence verbale (chantage, paroles déplacées, insultes, injures...) de le part de vos élèves non suffisamment sanctionné par l'administration scolaire ? Une seule modalité est cochée

Démotivation  Boycotte des enseignements  prodiges les conseils   
Insiste sur les mesures à prendre  se défend par la violence   
Autre  à préciser.....

### Thème 3 : Cadre normatif et violence envers les enseignants

13. Que pensez-vous du cadre normatif actuel régissant le comportement des élèves ?

a. **Moins rigide pour réprimander les comportements déviants des élèves**

Oui  non  je ne sais pas

b. **Plus protecteurs des droits de l'enfant que ses devoirs**

Oui  Non  je ne sais pas

c. **Ne ne garantit pas la sécurité de l'enseignant**

Oui  Non  je ne sais pas

d. **Rend les élèves de plus en plus violents à l'égard de l'enseignant**

Oui  Non  je ne sais pas

14. Pour améliorer les écarts de comportement des élèves en milieu scolaire et assurer l'adaptation harmonieuse des enseignants seriez-vous d'accord qu'il y ait

a. **Une application stricte de la législation scolaire.**

Entièrement d'accord  peu d'accord  pas du tout d'accord  Pas de réponse

b. **Une police scolaire pour la sécurité des enseignants**

Entièrement d'accord  peu d'accord  pas du tout d'accord  Pas de réponse

c. **Les normes protectrices de l'enseignant et de son statut**

Entièrement d'accord  peu d'accord  pas du tout d'accord  Pas de réponse

15. pensez-vous que de nos jours que les enseignants sont de plus en plus victimes de violence scolaire?

Très régulièrement  régulièrement  peu régulièrement  pas du tout régulière