



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Ben Ahmed Oran II

Faculté des sciences sociales

Département de Sociologie

**IMPACT D' UN PROGRAMME D' ANIMATION
SUR LES ENFANTS D'UNE ÉCOLE PRIMAIRE**

LE CAS DE LA VIOLENCE DANS UNE ECOLE A ALGER

Mémoire en vue de l'obtention du Master 2 professionnel

« animateurs socioculturels »

Par l'étudiante :

AGHA Samia

Sous la direction du

Pr. LAKJAA Abdelkader

Membres du jury

- Président

Dr. BOUMOHRAT Belkheir

- Encadreur

Pr. LAKJAA Abdelkader

- Examineur

LACHELACHE Amaria

Année universitaire 2016-2017

A la mémoire de ma mère Allah yarhamha

« On ne va pas à l'école seulement pour avoir des notes et des moyennes. On y va surtout pour advenir, pour construire l'entreprise de soi, pour s'émanciper comme acteur, personne, citoyen »

M. Alain BOLLON.
Revue Educ recherche n°3 2012.
INRE Algérie.

REMERCIEMENTS

Mes remerciements vont, en premier lieu, à Monsieur LAKJAA Abdelkader pour avoir accepté de diriger ce travail de recherche. Je le remercie également pour ses précieux conseils, ses orientations, sa disponibilité, et la patience dont il a fait preuve.

Remerciements également à tous mes professeurs universitaires qui m'ont initié à la recherche en sociologie.

Je tiens à remercier aussi les membres de l'administration de l'université Oran2, particulièrement Mr ABAD et son équipe qui m'ont soutenu dans les moments difficiles.

Mes remerciements vont également à Mme Chabane Zohra pour ses précieux conseils ainsi qu'à Mme Kadri du département de psychologie et sciences de l'éducation.

Je remercie mes camarades de classe pour leur attention et leur aide, particulièrement Oussama et Sarah.

Merci à l'encadrement de l'école Ahmine et aux enfants auxquels je me suis particulièrement attachée.

Enfin, je remercie vivement ma famille, particulièrement mes nièces Karima et Imen ainsi que mon amie Karima qui m'ont soutenus moralement tout au long de ce master.

MOTS-CLES

Ecole, prévention, violence, animation, sociabilité.

DEFINITION DES CONCEPTS

- **DSPM** : Devenir son propre médiateur
- **Devenir** : un mot clé du programme DSPM qui s'adresse à tous, en devenir. En priorité aux enfants qui deviennent, grâce aux enseignants et aux parents, des adolescents puis des adultes, mais aussi aux adultes dans leurs différents rôles « socialisateurs »
Le devenir de chacun est de se retrouver citoyen dans la vie sociale, travailleur dans la vie professionnelle...dans nos différents rôles au cœur de la relation entre soi, l'autre et l'environnement.
- **Son propre** : la se trouve l'amour-propre de chacun, lié à l'émergence des sentiments, des émotions et des besoins ; les repérer, les nommer, les partager pour comprendre comment son propre comportement est affecté par l'autre et affecte l'autre. C'est l'estime de soi et des autres qui est ici en jeu.
- **Médiateur** : entre moi et moi ? entre moi et l'autre ? entre moi et le monde ? comme le propose le livre DSPM, si je suis sincère et plus au clair dans ma relation avec moi-même, je pourrai mieux communiquer avec « la force tranquille » plutôt que « la force brutale »
- **Se connaître** : se découvrir en découvrant l'autre, être attentif à ses sensations, observer, accepter et nommer ses émotions, réfléchir sur ses opinions et anticiper les conséquences de ses actes
- **Communiquer** : écouter l'autre avec empathie et s'exprimer de façon à ce que l'autre puisse l'entendre
- **Approche corporelle** : utilisation consciente du corps : mouvements, force, précision, sensation,...
- **Approche cognitive** : mécanismes qui font comprendre la réalité sous tous ses aspects : observation, expérimentation, erreur, perception, causabilité, comparaison, inventivité, résolution de problèmes,...
- **Approche socio affective** : ce qui vient du plus profond de soi : sentiment, besoins, appréciation de soi, et va vers les autres : expression, communication, interaction sociale, respect mutuel,...

- **Retour sur l'activité** : favorise le dépôt et l'accueil de ce qui a été vécu et compris au travers des activités.

- **Exercice de Braingym** : ou exercice cerveau droit et gauche : consiste à toucher l'épaule gauche avec la main droite, toucher l'épaule droite avec la main gauche, toucher le coude gauche avec la main droite, toucher le coude droit avec la main gauche, etc.

- **Cercle de parole** : s'inspire de la technique du cercle magique extrait du programme PRODAS : Programme de Développement Affectif et Social conçu en Amérique du nord (Canada) comme méthode structurée pour aider chacun à identifier ses ressources personnelles et à mieux vivre ses relations. Le cercle de parole apprend à écouter sans interrompre l'autre, sans faire de commentaires sur ce qui est dit et sans se moquer grâce au principe de respect fondamental de la personne, de bienveillance et de non jugement.

- **Compétences sociales** : Ressources et habiletés personnelles et sociales que les jeunes peuvent acquérir et utiliser pour faire face aux défis de la maturation, de la formation de l'identité individuelle et sociale, et de l'adaptation sociale dans les contextes de leur environnement familial, scolaire et communautaire. Cette compétence agit comme facteur de protection pour les jeunes dans des situations de stress, et de vulnérabilité personnelle et sociale.

- **Socio-affectif** : de l'ordre des sentiments sociaux (sympathie-antipathie, estime-mépris, respect-irrespect), et tous les sentiments liés à l'appartenance à un groupe.

- **Sociabilité** : Aptitude à vivre en société. Réseau de relations sociales établies dans des groupes présentant une cohérence idéologique, culturelle ou religieuse. La sociabilité a deux acceptions, indissociables l'une de l'autre : la première désigne (chez Hobbes, Rousseau et Kant) une disposition psychologique à vivre de façon pacifique en compagnie de nos semblables ; la seconde (chez Simmel, Agulhon, Chartier, Lilti) décrit, plus spécifiquement, un mécanisme social à l'œuvre dans des formes instituées telles que le cercle, le salon, l'académie, ou le cénacle.

- **Climat scolaire** : Déterminé par la qualité des relations entre les élèves et les adultes, la qualité des liens entre adultes (travail en équipe, qualité du leadership, convivialité), le sentiment d'appartenance à l'établissement, mais aussi par la clarté et la justice dans l'application des règles scolaires.

SOMMAIRE

DEFINITION DES CONCEPTS

INTRODUCTION

MOTIVATION

PROBLEMATIQUE

HYPOTHESE

CHAPITRE I : LA VIOLENCE A L'ECOLE

CHAPITRE II : Prévenir la violence à l'école

CHAPITRE III : Animation du programme de prévention DSPM

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

INTRODUCTION

En Algérie, plus de 40 000 cas de violence sont enregistrés dans le milieu scolaire et plus de 260 000 entre 2000 et 2014, ces chiffres sont loin de la réalité car ils ne constituent que les cas déclarés (Hakem Bachir¹, 2017)

Les causes de cette violence sont multiples, selon Malek CHELIH² (2014) elles peuvent être familiales, individuelles telles le manque d'habiletés sociales, liées à l'école ou liées aux pairs.

Les formes sont diverses : citons le racket, le harcèlement, les insultes, les vols, les menaces verbales, le tapage, les bagarres, les gangs, les armes, le vandalisme et la prise de drogues.

Depuis les années 80 s'est engagée une recherche de programmes efficaces pour lutter contre la violence à l'école. La prévention en constitue une partie importante.

Divers programmes ont ainsi été réalisés à travers le monde. Les premiers ont été initiés au début des années 80 aux Etats Unis et au Canada, les seconds en Europe dans les années 90. Ils sont de deux types : les programmes universels s'adressant à tous les enfants sans distinction, et les programmes ciblés s'adressant à ceux ayant des troubles du comportement. Benoit GALAND³ (2009) précise que les méta analyses ont confirmé une meilleure efficacité des projets ciblés, car ils générant des changements plus palpables. Néanmoins, l'impact des projets universels reste important notamment sur les petits enfants et dans les milieux défavorisés « les programmes universaux ont un effet légèrement moins prononcé, mais toujours important d'un point de vue pratique. Leur effet est plus marqué pour les élèves plus jeunes de milieux socio- économiques défavorisés. »

Mais qu'en est-il de l'impact de ce type de programmes en Algérie ? Plusieurs études ont été réalisées dans ce domaine, elles concernent surtout l'aspect psychologique.

Notre étude porte sur l'effet du programme universel intitulé « DSPM : Devenir Son Propre Médiateur⁴ » sur les élèves d'une école primaire du Hamma à Alger. notamment sur le plan de la sociabilité.

¹ HAKEM Bachir. « Ecole algérienne : l'échec scolaire, la famille et la violence sont étroitement liés ». Quotidien francophone « Le matin d'Algérie ». 04 février 2017. <http://www.lematindz.net/news/23235-ecole-algerienne-lechec-scolaire-la-famille-et-la-violence-sont-etroitement-lies.html>

² Malek CHELIH Toufik. « La violence en milieu urbain ».2014. Université Mohamed Ben Ahmed, Oran2. Oran.

³ Benoit GALLAND « L'école peut-elle être un lieu de prévention des comportements violents ? ». Cahiers de Recherche en Éducation et Formation - n° 69 - septembre 2009

⁴ Joëlle Timmermans-Delwart. « Devenir son propre médiateur : Se connaître, communiquer, transformer ses conflits ». 22 octobre 2015. 2^{ème} édition enrichie. Edition Chronique Sociale.

Ce programme a été mis au point par une association socioéducative européenne « Le Souffle » en 2004. Il a eu des effets positifs dans plusieurs pays européens tels la Belgique, l'Angleterre, l'Espagne, et la France. En 2000, il fait l'objet d'une recherche action avec l'Université Libre de Bruxelles révélant une amélioration des comportements pro-sociaux des élèves (coopération, affirmation et contrôle de soi) et une régression des comportements inadaptés.

La problématique posée est : Ce programme est-il adapté au contexte socioculturel algérien ? Sinon, quelles modifications peut on y apporter ?

L'hypothèse préconise qu'à la fin de l'animation, la sociabilité des élèves ayant bénéficié des ateliers sera plus développée par rapport au début de la formation.

Pour pouvoir vérifier cela, nous avons adopté la démarche suivante :

Lecture de la documentation afin de nous fixer une vision globale, Elaboration de la question de départ, de la problématique et de l'hypothèse, Elaboration d'un guide d'entretien, Observation du comportement des élèves et du personnel à l'école ; Réalisation de l'enquête à l'école avec des entretiens semi directifs. Les enquêtés sont les enseignantes, la directrice, le personnel administratif et les agents de sécurité de l'école. L'objectif est de recueillir les avis, impressions, préoccupations et questionnements concernant le thème de la violence à l'école et de sa prévention ; Traduction des concepts du programme DSPM et des séances d'animation du français vers l'arabe pour assurer une meilleure communication avec les enfants ; Animation de six séances avec le groupe expérimental d'élèves ; Evaluation de l'impact des animations par la méthode sociométrique de Moreno et les observations recueillies lors des animations ; Traitement des résultats obtenus par l'établissement des sociomatrices et sociogrammes ; Analyser et interprétation ; Présentation de propositions pour une meilleure pratique.

A partir de ces éléments, nous tenterons de développer quatre parties. Dans un premier temps, nous présenterons deux chapitres théoriques, le 1^{er} sur la violence à l'école en général et en Algérie, le second sur les programmes de prévention internationaux et ceux appliqués en Algérie, nous décrirons dans le 3^{ème} chapitre le travail réalisé sur le terrain ainsi que l'analyse des résultats obtenus, enfin nous tenterons de proposer pistes pour mieux implanter le programme d'animation dans une école en Algérie, ainsi que des propositions générales.

MOTIVATION

Ayant été formés à la gestion des conflits et à la médiation⁵, nous nous intéressons depuis quelques années, dans le cadre du mouvement associatif, à la prévention de la violence chez les enfants.

Malgré la non régularité de ces activités, nous avons remarqué que les enfants y étaient très réceptifs. Il nous semble même avoir perçu des changements positifs dans leurs comportements entre le début et la fin des ateliers.

Néanmoins, ce travail n'ayant pas été réalisé selon des critères scientifiques, nous ne pouvons en tirer des conclusions fiables. Cette étude représente une opportunité pour traiter ce thème.

Le choix de l'école comme espace d'étude est dû aux éléments suivants :

- L'augmentation, ces dernières années, des comportements violents à l'école
- La constance du groupe d'étude
- L'efficacité de certains programmes de prévention appliqués dans d'autres pays
- L'espoir d'une éventuelle introduction de ce programme dans le cursus scolaire

PROBLEMATIQUE

La violence en général et la violence dans les milieux scolaires en particulier, existe depuis fort longtemps et dans toutes les sociétés humaines même si elle a changé de forme et de modalité (Imen Benharkat, 2012)⁶.

Debarbieux E. (2012)⁷ signale que « la violence semble échapper à une définition unique. Il faut dire que le phénomène apparaît relatif : relatif à une époque donnée, à un milieu social, à des circonstances particulières. Elle dépend aussi des codes sociaux, juridiques et politiques des époques et des lieux où elle prend sens ».

⁵ Certificat de 200 heures en gestion des conflits et médiation délivré par l'organisation allemande InWent en collaboration avec le CRASC (2004-2007). Certificat de formation de formateurs délivré par InWent (2009). Attestation en éducation à la non violence délivrée par l'association française Graine de citoyen (2010).

⁶ Imène BENHARKAT.2012. La réalité des violences scolaires dans le constantinois.Université de Constantine.

⁷ DEBARBIEUX Eric. 2012. Président de l'Observatoire International de la Violence à l'école. La violence à l'école : comprendre et faire face. <http://montessori-france.asso.fr/wp-content/uploads/2013/11/Eric-Debarbieux-La-violence-%C3%A0-l%C3%A9cole.pdf>

Pierre Bourdieu parle de violence symbolique, qui permet au pouvoir d'imposer un système de pensée comme légitime à une population "dominée", par le biais de l'éducation et des médias. Cette violence, Selon Jean-Michel Landry⁸ (2006) reste invisible « Tandis que le châtiment corporel ou le simple corps à corps se donnent à voir et à entendre, la violence symbolique reste subtile et toujours invisible. »

Les études dans le domaine de la violence à l'école sont récentes, elles datent selon Cécile Carra et Daniel Faggianelli du début des années 1990 en Amérique du Nord et en Australie. Et sont très récentes en Europe. En outre, et selon ces auteurs, elles montrent que la réalité est différente des faits médiatiques. Pour donner un exemple, une étude menée par l'Université catholique de Louvain en Belgique montre que ce qui fait « violence » à l'école est assez éloigné de l'image qu'en donnent les médias ou que peut avoir le grand public, puisqu'il s'agit avant tout d'échanges verbaux, de petits manquements au code de conduite établi par les équipes éducatives, ou de difficultés relationnelles. Cependant, ce sont ces petits événements répétitifs, et non les faits graves isolés, qui semblent avoir le plus d'impact sur la qualité de vie à l'école. En outre, certaines formes plus insidieuses de violence sont relativement répandues dans les écoles « par exemple moqueries, injures, rejet) et s'accompagnent d'une réelle souffrance » Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette⁹ (2010).

En Algérie, plusieurs études ont été initiées, parmi les plus récentes, celle de Imen BENHARKAT réalisée à Constantine en 2010, a permis de « confirmer l'existence de la violence dans les établissements scolaires algériens, mais qui n'est pas comparable à ce qui se passe aujourd'hui dans les écoles des sociétés occidentales où certains jeunes écoliers vont jusqu'à l'utilisation d'armes à feu, pour régler leurs conflits avec des camarades ou des enseignants. »

Les causes des violences reviennent à plusieurs facteurs qui « s'accumulent et s'entrecroisent, tels l'insuffisance des infrastructures de base de l'enseignement primaire et secondaire... et la "démission" de certains parents de leur responsabilité envers l'éducation de leur progénitures. » Imen BENHARKAT.

⁸ Jean-Michel Landry. 2006. La Violence symbolique chez Bourdieu. Candidat à la maîtrise en anthropologie Université Laval. www.fss.ulaval.ca/cms_recherche/upload/aspectssociologiques/.../landry2006.pdf

⁹ Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette. 2010. Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire. <http://harcèlement-entre-eleves.com/images/presse/Le%20r%C3%B4le%20des%20pairs%20dans%20la%20constitution%20du%20harc%C3%A8lement%20scolaire.pdf>

L'impact de cette violence peut, selon Youcef HOCINE¹⁰ (2011), « engendrer la dégradation du climat scolaire et l'installation d'un sentiment de peur et d'insécurité chez toute la communauté éducative notamment les élèves. »

Face à cette situation, que peut-on faire?

Selon Carra et Faggianelli (2003), l'approche de la prévention est de plus en plus abordée en effet, « des programmes solidement implantés outre-Atlantique commencent à se répandre partout en Occident. Ils sont centrés sur les risques, sur l'éducation des parents et sur le développement des aptitudes de l'enfant. Les programmes de résolution des conflits et de médiation se sont multipliés. » Dans ce sens, le rapport Debarbieux E. (2012) propose, parmi d'autres points, le développement des compétences sociales des élèves.

En Algérie, certains chercheurs proposent entre autre d'éduquer au vivre ensemble, selon Youcef HOCINE (2011) « L'ambiance qui doit régner dans les établissements scolaires est celle du respect mutuel entre tous les membres de la communauté et cela passe, inéluctablement par une éducation à vivre ensemble. Ainsi, la vocation pédagogique et éducative de l'établissement incite chaque membre de sa communauté à éprouver une attitude tolérante vis-à-vis des autres et surtout leurs convictions. En effet, l'instauration d'un véritable dialogue demeure une solution indiscutable pour tisser des relations de coopération, mais aussi régler beaucoup de problèmes dus aux malentendus qui peuvent surgir à tout moment. »

C'est dans ce cadre que nous proposons un programme d'animation qui vise à former l'élève du cycle primaire à se gérer lui-même et à gérer ses relations, avant de faire appel à une tierce personne. Cette préparation précoce pourrait prévenir partiellement les nombreux conflits de la vie adulte.

Ce programme a été appliqué lors d'une recherche-action menée par l'Université Libre de Bruxelles (ULB) en collaboration avec l'association belge « Le Souffle »¹. Des résultats probants ont été observés après deux années d'application. Ils révèlent une amélioration des comportements pro-sociaux (coopération, affirmation et contrôle de soi) et une régression des comportements inadaptés. Les bénéfices directs pour les enseignants sont de percevoir différemment les élèves, de mieux comprendre leurs attitudes et de voir s'installer un meilleur climat de classe.

Il est souhaitable que ce programme se déroule régulièrement tout au long de l'année et soit poursuivi une deuxième année afin d'une part, de consolider les acquis des enfants et d'autre part, de former une équipe d'adultes capables d'assumer le programme.

¹⁰ HOCINE, Youcef. (2011). Etude de la violence verbale dans le cadre des interactions scolaires. Université d'Alger2. Faculté des lettres et des langues. Département de français.

Nos questionnements sont les suivants : Quel sera l'impact de ce programme sur l'élève? Est il adapté au contexte algérien ? sinon quelles modifications pourrait on y apporter ?

Dans cette étude, nous tenterons de répondre à cette questionnements, dans les limites du temps et des moyens impartis.

HYPOTHESE

A la fin de l'animation, la sociabilité des élèves ayant bénéficié des ateliers sera plus développée par rapport au début de la formation. Les relations inter élèves seront plus riches.

CHAPITRE I : LA VIOLENCE A L ECOLE

INTRODUCTION

La violence scolaire est définie de différentes manières selon les auteurs, il existe de nouveaux concepts selon la culture des pays et leur processus historique. L'Algérie a connu une période difficile durant les années 90, ceci a eu un impact sur le comportement des élèves à l'école, Dans ce chapitre, nous tenterons d'aborder ces différents points.

1- CONCEPT DE LA VIOLENCE

Pour LE ROBERT le mot violence dérive du latin « Violentia » qui signifie « abus de la force ». Le verbe violare signifie traiter avec violence, profaner, transgresser.

LE PETIT LAROUSSE définit ce mot comme « le caractère de ce qui se manifeste, se produit ou produit ses effets avec une force intense, extrême, brutale, telle une tempête d'une rare violence ».

Jean-Claude CHESNAIS ¹¹(1981) ne considère la violence que dans ses catégories les plus dures, c'est-à-dire les crimes et les délits.

L'Organisation Mondiale de la Santé¹² (2002) qualifie la violence d'« usage intentionnel ou la menace d'usage délibéré de la force physique ou de la puissance, de la menace directe ou indirecte contre soi-même, contre une autre personne ou contre un groupe ou une communauté, qui entraîne ou risque d'entraîner un traumatisme, un dommage moral, une discrimination, un mal développement ou une carence. »

Eric DEBARBIEUX¹³ (2006) parle du sens large de la violence et même de son absence de sens « Le terme violence est un terme générique tellement large que l'on peut tout y enfourner, si bien qu'il finit par ne plus signifier grand-chose» Il précise l'inexistence d'une seule définition, la relativité du phénomène et incite à multiplier et croiser les points de vue « la violence semble échapper à une définition unique. Il faut dire que le phénomène apparaît relatif : relatif à une époque donnée, à un milieu social, à des circonstances particulières. Elle dépend aussi des codes sociaux, juridiques et politiques des époques et des lieux où elle prend sens ».

¹¹ Jean-Claude CHESNAIS « Histoire de la violence ». Paris, Éditions Robert. Laffont, Collection Les hommes et l'histoire, 1981, 436.

¹² Organisation Mondiale de la Santé. « Rapport mondial sur la violence et la santé » Geneve.2002.
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42545/1/9242545619_fre.pdf

¹³ Éric Debarbieux. « Violence à l'école : un défi mondial ? » Recension parue dans le N°444 de juin 2006, Armand Colin, 2006. 2 juin 2006. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Violence-a-l-ecole-un-defi-mondial>

La définition de l'OMS nous semble la plus complète car, en plus des notions citées dans les autres définitions, elle précise le type de victimes ainsi que les conséquences de la violence.

2- LA VIOLENCE A L'ECOLE

Différents acteurs tels que parents, enseignants, élèves, associations d'enseignants, associations de parents, responsables politiques, chercheurs ou experts de différentes disciplines, membres de diverses associations, médias, parlent désormais de la violence à l'école.

2-1 DEFINITIONS

Selon Eric DEBARBIEUX et Laetitia EVRARD¹⁴ (2011) la « violence en milieu scolaire est un phénomène multiforme dont la définition même fait parfois encore débat, entre partisans d'une définition restreinte aux catégories pénales (qui, par conséquent, replie la « violence » dans le champ de la délinquance) et ceux, plus nombreux, qui en donnent une définition plus large. »

Cependant, limiter le sens de la violence aux faits extrêmes tels les crimes et délits peut poser problème, selon DEBARBIEUX E (2006) « si l'on considère les seuls crimes et délits très graves pour dire que la violence à l'école est rare, c'est aussi dire qu'à l'école et à l'extérieur de l'école se développe un fantasme de l'insécurité qui exagère des fait divers ». Il ajoute que, dans ce modèle, les victimes sont oubliées « un modèle exclusivement attaché aux délits et aux crimes les plus graves oublie les victimes. Ce n'est d'ailleurs pas parce qu'une victime est rare qu'elle n'a pas d'importance »

La différence avec les autres violences est soulignée par certains scientifiques tels GUERDOUH Moufida¹⁵ (2008) qui la décrit comme « spécifique dans ses formes, ses causes et son contexte, elle prend place dans une situation particulière avec des acteurs spécifiques : élèves, enseignants, et personnel d'encadrement. Elle se manifeste nécessairement au sein de l'établissement scolaire, elle s'oppose aux codes, aux lois de l'institution en affectant bien sûr le bon déroulement de ses tâches. »

Des psychologues lient la violence scolaire à une souffrance psychologique ainsi qu'à un changement dans la société, le Dr. BOUKERMA AGHLAL Fatima Zohra¹⁶ (2009) dit dans ce sens: « Le dysfonctionnement familial, la violence scolaire et la délinquance sont des facteurs révélateurs d'une souffrance psychologique, et, d'une mutation profonde de la société, de l'école et de la famille. Les formes d'expressions de comportements délinquants chez les enfants scolarisés sont nombreuses et peuvent aller jusqu'aux crimes violents dans l'enceinte ou à l'extérieur de l'école. »

¹⁴ Eric DEBARBIEUX et Laetitia EVRARD. « Pour une meilleure connaissance de la violence en milieu scolaire » in « Cahiers de la sécurité », numéro 16, juin 2011.PDF.

¹⁵ GUERDOUH Moufida. « Les adolescents scolarisés violents et leurs représentations de l'établissement scolaire ». Année universitaire 2007-2008. Université mentouri – Constantine

¹⁶ BOUKERMA AGHLAL Fatima Zohra. « Facteurs et genèse de délinquance chez les adolescents scolarisés ».2014. Université –Boumerdes

Eric DEBARBIEUX et Laetitia EVRARD¹⁷ (2011) parlent d'une extension de la définition de l'OMS à un large spectre de faits, plutôt que dans sa restriction aux violences physiques ou aux seuls faits relevant du code pénal. Dans ce sens, ces auteurs citent la définition de Hurrelmann Vettenburg (1998) : « la violence à l'école recouvre la totalité du spectre des activités et des actions qui entraînent la souffrance ou des dommages physiques ou psychiques chez des personnes qui sont actives dans ou autour de l'école, ou qui visent à endommager des objets à l'école ».

Nous constatons dans cet échantillon de définitions, des ressemblances et des différences, selon le profil de l'auteur, la thématique de sa recherche.

2-2 QUELQUES CONCEPTS

- Le climat scolaire

Dans son article « Climat scolaire et prévention de la violence » DEBARBIEUX E¹⁸ (2011) se questionne « Cette violence n'est-elle réellement qu'extérieure ? N'est-elle due qu'au « contexte » dépendant lui-même de causes plus lointaines, macro-économiques et familiales essentiellement ou y a-t-il des conditions liées aux établissements scolaires eux-mêmes qui influent sur l'exposition des élèves et des personnels à la violence scolaire ? »

Il précise que ce qui fait le climat de l'établissement scolaire, ce n'est pas forcément la violence la plus éclatante, c'est-à-dire le crime, mais plutôt les incivilités.

- Les incivilités ou micro victimations

DEBARBIEUX E. (2011) les définit comme « ... toutes ces petites choses qui pourrissent la vie d'un établissement, qui peuvent pourrir la vie d'un quartier... Je travaille avec des établissements où ce type de fait ne s'est jamais produit (les crimes) et où pourtant le climat est tellement dégradé qu'on ne peut plus y travailler et où des explosions de violence très dures peuvent avoir lieu, malgré le travail mené »

Le concept d'incivilités vient de la criminologie nord-américaine et a été popularisé en France par un certain nombre d'auteurs, dont Sébastien ROCHER. Ce concept a été créé au départ pour étudier une évolution précise de ce qu'est la délinquance et particulièrement la petite délinquance, en France comme ailleurs. Cependant, il a été remplacé par micro-victimation car le mot incivilités « a fini par être lu dans la société comme : ce sont des comportements de barbares, de non-civilisés. Les enseignants ou les éducateurs sont aux « avant-postes » du processus de civilisation des barbares. » DEBARBIEUX E. (2011)

La dégradation du climat scolaire est provoquée par l'accumulation de ces petits faits. Ce qui crée un sentiment d'insécurité dans la population et un sentiment d'impunité chez le délinquant.

2-3 LES FORMES DE VIOLENCE A L'ECOLE

¹⁸ DEBARBIEUX E. « Climat scolaire et prévention de la violence » in revue « Cahiers de la sécurité ». n°16. Juin 2011.

Les études indiquent qu'il existe plusieurs formes de violences scolaires. Selon Benoît GALAND¹⁹ (2011), les enquêtes menées en Europe classent ces formes par ordre croissant :

- Les agressions physiques et les crimes (coups et blessures, menace avec arme, viol...) sont relativement rares en milieu scolaire, en particulier envers les enseignants.
- Les vols et dégradations de biens matériels, constituant un des principaux délits
- les mauvais traitements, les brimades et les victimisations répétées. Les spécialistes les appellent « harcèlement » (bullying en anglais). Ils se caractérisent par des actions négatives dirigées intentionnellement et de manière répétée vers une personne perçue comme moins à même de se défendre. Parfois désigné sous le terme de bouc-émissaire, de tête de turc ou de souffre-douleur, ce harcèlement peut combiner dans des proportions variables, par ordre de prévalence, des atteintes verbales (moquerie, insulte...) et des atteintes relationnelles (rejet, exclusion...), mais aussi des atteintes contre les biens (vol, dégradation...), et/ou des atteintes physiques (coup, racket, attouchements...).

Cette forme de violence – observable dès la maternelle – est relativement fréquente, les études internationales indiquant qu'entre 10 et 20 % des jeunes de 11 à 15 ans en sont victimes chaque année. De manière moins fréquente, elle peut également être dirigée vers un(e) enseignant(e) ou prendre place entre professionnels au sein des établissements.

OLWEUS a mené la première recherche importante sur le sujet, dans des écoles norvégiennes. Par la suite, les enquêtes sur le School Bullying se sont développées de manière exponentielle avec des centaines de milliers d'élèves interrogés dans une grande partie des pays européens ainsi qu'au Japon, en Australie ou en Amérique du Nord ou du Sud.

- La non-conformité aux règles liées au fonctionnement des classes et des écoles. Il peut s'agir d'absentéisme, de passivité, de déplacement intempestif, de bavardage, de niveau de langage inapproprié, d'écart à la norme vestimentaire, de contestation d'une décision scolaire (note, sanction), etc.

Ce classement peut différer selon les régions du monde.

3- BREF APERÇU INTERNATIONAL

L'étude de Cécile Carra et Daniel Faggianelli²⁰ (2003) précise que les productions scientifiques traitant de violences dans les établissements scolaires distinguent deux périodes : Les décennies 1970 et 1980 où les travaux sont rares avec, somme toute, une plus forte prévalence dans la littérature anglo-saxonne et le début des années 1990, marqué par une inflation de la quantité des recherches et publications en Amérique du Nord, en Australie et en Europe. Le sujet est devenu incontournable dans le champ de la sociologie de l'école.

¹⁹ Benoît GALAND. « Pédagogies et prévention des violences à l'école » in « Cahiers de la sécurité ». . n°16. Juin 2011.

²⁰ Cécile Carra et Daniel Faggianelli. « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie », *Déviance et Société* 2003/2 (Vol. 27), p. 205-225. DOI 10.3917/ds.272.0205.
<http://www.cairn.info/revue-deviance-et-societe-2003-2-page-205.htm>

Selon Cécile Carra et Daniel Faggianelli (2003) "Ce sujet permet d'analyser le rôle de l'école dans la reproduction sociale, les marges d'actions stratégiques des différentes catégories d'acteurs, les transformations du métier d'enseignant, les dimensions subjectives de la sociabilité scolaire et de la sociabilité juvénile. Mais ce sujet ne représente pas l'unique entrée pour l'abord de ces questions."

Pour citer quelques pays, en France, la prise de conscience s'est faite en 1993 lors des manifestations de lycéens réclamant plus de sécurité dans les lycées. Les scientifiques se sont rendu compte qu'ils ne savaient pas grand-chose de ce phénomène et qu'il n'avait pas de données statistiques. En 1993, une collaboration s'est instaurée entre la justice, la police et l'éducation pour tenir une comptabilité précise des crimes, délits et toute forme de violence. On interrogeait les acteurs de l'école, les acteurs autour de l'école, sur la réalité de la violence qu'ils subissaient, dans ces trois dimensions : crimes et délits, infractions, dégradations du cadre de vie et sentiment d'insécurité. DEBARBIEUX E. (2006) cite le rapport Claude ALLEGRE qui révèle qu'entre 1995 et 1998 la violence scolaire a très fortement augmenté dans les établissements sensibles. L'auteur conclut que les pesanteurs sociales et le poids de l'inégalité sociale sont largement explicatifs de la violence.

En outre, deux grandes évolutions sont constatées :

- Augmentation des violences anti-scolaires : dégradation de bâtiments, tentative d'incendie, agressions contre enseignants dans la classe
- Les violences qui sont perpétrées en groupe sont plus dures

Pour illustrer le foisonnement des recherches en Europe, la Revue française de pédagogie²¹ (1998), a publié plusieurs articles sur les approches européennes de la violence à l'école. Nous pouvons citer:

- E. Debarbieux « La violence en milieu scolaire. l'Etat des lieux » : l'auteur s'appuie sur un long travail de terrain et adopte une attitude pragmatique dans la résolution de « la civilité au quotidien ».
- J. P. Payet « La ségrégation scolaire : une perspective sociologique sur la violence à l'école »: l'auteur se pose les questions suivantes : comment vivre ensemble ? Comment définir un bien commun ? La réflexion est portée sur l'école, lieu majeur d'apprentissage de la civilité.
- F. Dubet dans « Les figures de la violence à l'école » appelle à ne pas confondre faits-divers et fonctionnement sociaux.

²¹ Revue française de pédagogie. « Revue française de pédagogie, volume 123, 1998. La violence à l'école : approches européennes ». volume 123, 1998. http://www.persee.fr/issue/rfp_0556-7807_1998_num_123_1

- Des études aux Pays-Bas, en Espagne, en Allemagne et en Suède basées sur des enquêtes de terrain ont dégagé des analyses multivariées relatives aux comportements antisociaux tels la xénophobie. Ces études proposent des démarches qui visent à la diminution réelle des délits et des incivilités.
- Eric Debardieux et Yves Montoya « La violence à l'école en France : 30 ans de construction sociale de l'objet (1967-1997) »
- Emmanuel Peignard, Elena Roussier-Fusco et Agnès van Zanten « La violence dans les établissements scolaires britanniques : approches sociologiques »
- Bernard Charlot et Jean-Claude Emin ont coordonné l'ouvrage (pris en charge par) qui a regroupé une trentaine d'auteurs intitulé « Violences à l'école : Etat des savoirs ». Il présente l'état des recherches en matière de prévention de la violence à l'école.

En outre, les associations de parents d'élèves sont très actives en Europe, Véronique Dumont²² (2011) cite la fédération d'associations belge FAPEO²³ qui publie des revues d'éducation permanente dans lesquels on retrouve de nombreux articles concernant la violence à l'école. Elles y abordent soit des approches scientifiques soit des actions entreprises. La médiation scolaire et la médiation par les pairs font l'objet d'une analyse spécifique. Les actions proposées se mènent à l'école et hors de l'école, dans un souci de développer de nouvelles formes de relations entre les élèves, les familles, les enseignants et les directions. Notons aussi l'Observatoire Européen de la Violence à l'école renommé Observatoire International et basé en France.

4- LA VIOLENCE SCOLAIRE EN ALGERIE

Selon Imen BENHARKAT (2012), il n'existe pas de chiffres officiels que ce soit sur les violences en général ou sur les violences scolaires en particulier. Cependant, une évaluation réalisée par l'UNICEF en 2006 sur la violence scolaire en Algérie, indique que 22,5% des enfants âgés de 2 à 14 ans ont reçu des punitions sévères (coups sur le visage ou la tête, utilisation d'un objet dur, etc.), tandis que 71,6% d'entre eux reconnaissent avoir reçu des punitions physiques mineures.

Concernant la fréquence et les formes de violence, cet auteur affirme que la majorité des élèves (plus de 81%) reconnaissent avoir subi au moins une fois un acte violent. Ce sont les agressions verbales qui prédominent : 41,03% des élèves disent avoir été insultés.

Imen BENHARKAT aborde aussi la banalisation de la violence qui se traduit par la brutalité de certains jeux.

4-1 CAUSES

En Algérie, les causes citées par les spécialistes sont multiples, selon GUERDOUH Moufida (2008) «...la violence scolaire est la résultante d'une multiplicité de facteurs à risque aussi bien biologiques que personnels...ces violences sont liées à des facteurs

²² Véronique Dumont. « La définition de la violence à l'école en débat ». Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance. CERE asbl -2011. http://www.cereasbl.be/IMG/pdf/13_Definition_de_la_violence.pdf

²³ FAPEO : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel. www.fapeo.be

démographiques tels que l'âge et le sexe, à des facteurs institutionnels se rapportant au climat et au fonctionnement de l'institution scolaire, à des facteurs familiaux tels le manque de relations chaleureuses et de soutien, une éducation trop rigide ou trop laxiste, à l'influence des pairs, et enfin à des facteurs personnels et psychologiques ».

Concernant les facteurs institutionnels, Samir Ould Ali²⁴, journaliste, écrit dans le quotidien national francophone La Tribune (2011), que « l'échec du système éducatif est aux origines de la violence aux multiples visages qui étouffe la société algérienne depuis de nombreuses années. Du moins, l'école en assume-t-elle une grande responsabilité ». Dans ce même article, le professeur Mohamed MEBTOUL²⁵ dit « ...Comment s'étonner, aujourd'hui, de l'ampleur de la violence scolaire et des tensions sociales au cœur d'un espace de savoir ?... le débat profond et libre, crucial pour l'avenir de l'école et la société algériennes, n'a pas eu lieu... ? »

Dans ce sens, des études mettent en évidence l'influence de plusieurs paramètres, Saïd GHEDIR²⁶ (2012) cite " ... le contexte familial et urbain, le climat scolaire, la situation socio-économique, les groupes de pairs, les valeurs, les aspirations, l'usage de drogues"

4-2 TYPES

Plusieurs formes et types de violences sont décrites par les scientifiques, Imen BENHARKAT (2012) distingue quatre types :

- la violence des élèves dirigée soit contre un autre élève, soit contre un enseignant, ou bien envers soi-même, ou un membre du personnel administratif, ou bien encore à l'encontre du matériel de l'établissement
- la violence exercée par les enseignants sur leurs élèves ;
- la violence du groupe qui renvoie aux différents types de perturbations tels que les chahuts, les bavardages, le phénomène de « bouc émissaire »...etc.
- la violence imputable à la famille et qui concerne les attentes des parents, leurs exigences et leur intrusion dans la classe de cours, etc.

Cet auteur a déduit de son étude dans le constantinois que les insultes comportent 41,03% des cas, les coups 38,60%, les menaces 25,24%.

²⁴ La Tribune quotidien francophone. 2011. « la violence scolaire ».

²⁵ Mohamed MEBTOUL. Sociologue, enseignant chercheur à l'université d'Oran. Cofondateur du Groupe de recherche en anthropologie de la santé en 1991, il est le pionnier en Algérie dans les recherches socio-anthropologiques menées dans le champ de la santé. Depuis 2001, il est directeur du laboratoire de recherche en anthropologie de la santé (université d'Oran). Unité de Recherche en Sciences Sociales et Santé Université d'Oran

²⁶ Saïd GHEDIR. « L'école algérienne à l'épreuve de la violence : contribution à une compréhension du phénomène au sein de collèges constantinois ». Laboratoire Culture, Sport, Santé et Société (C3S) Besançon. France.2012.

En outre, cette violence prend plusieurs formes telles que la dégradation volontaire du matériel, le racket entre élèves, l'intimidation, l'agression entre élèves ou contre des enseignants ou des membres de l'administration.

4-3 CONSEQUENCES

Parmi les conséquences de la violence scolaire, Youcef HOCINE (2011) cite l'absentéisme, la dévalorisation de l'image de l'école, la dépression des victimes et leur isolement.

La délinquance est une autre conséquence, Dr. Boukerma Aghlal Fatima Zohra (2009) écrit « la violence scolaire est, avec le dysfonctionnement familial, source de délinquance chez les enfants scolarisés ... les indicateurs fondamentaux de ces facteurs constituent un ensemble d'interactions négatives et continues entre l'environnement familial, l'environnement scolaire en dysfonctionnement et l'adolescent scolarisé qui pourrait devenir une personne à risque de délinquance ».

4-4 MESURES PRISES

Selon l'Association Nationale des Parents d'Elèves (ANPE²⁷), le ministère de l'éducation nationale a mis sur pied en 2016 une commission composée de représentants du ministère, des syndicats et des parents d'élèves, en vue d'établir des propositions pour lutter contre la violence en milieu scolaire. Ces propositions concernent les élèves en général, les élèves en difficulté, l'encadrement administratif et pédagogique, les parents d'élèves, l'organisation pédagogique et la vie scolaire, les programmes scolaires, les infrastructures, le cadre juridique et réglementaire, les technologies d'information et de communication, la récolte de données et les études, le partenariat.

²⁷ Créée en 2014, les objectifs de l'ANPE consistent à promouvoir et encourager les activités éducatives, culturelles, récréatives, sociales dans l'intérêt général sans contravention des valeurs et constantes nationales.

CONCLUSION

La violence scolaire est un phénomène qui s'est accentué ces dernières années dans le monde. Les premières études ont été réalisées en Amérique du nord, et en Europe. Actuellement, ce thème fait encore débat, de nombreuses concepts et stratégies se confrontent selon le profil des intervenants. Ainsi les acteurs sont divers :

- les scientifiques avec leurs différentes spécialités et courants de pensée
- les organisations internationales
- les médias et les réseaux sociaux
- les associations de parents d'élèves
- les syndicats
- les élèves
- les responsables politiques ou pouvoirs publics

Les enquêtes menées ou les chiffres avancés montrent différentes conceptions du phénomène. Certains soulignent l'aggravation du phénomène, d'autres la relativisent. Différents éléments apparaissent : le type de victimes, le type d'agresseurs, les types de violences, les sources ou causes de la violence, les faits les plus graves, les conséquences.

En Algérie, les études montrent que ce phénomène a pris de l'ampleur après les années 90. L'intensité des actes de violence a augmenté, allant parfois au meurtre, même si cela reste des cas isolés. Les formes sont différentes mais surtout physiques et verbales. Tous les niveaux d'enseignement sont concernés, mais particulièrement les collèges d'enseignement moyen et les lycées. Les causes sont liées à la famille, à l'impact de la télévision et des réseaux sociaux, celui des pairs, le climat scolaire, la consommation de drogue et autres. Les conséquences sont multiples.

La lutte contre cette violence comporte plusieurs aspects dont la prévention, C'est dans ce cadre que se situe notre étude. Elle se traduit par l'application d'un programme d'animation socioéducatif belge intitulé « Devenir son propre médiateur » au niveau d'une école primaire d'Alger. Nous nous intéresserons à son impact sur les élèves et essayerons de répondre à la question: Est-ce que ce programme est adapté au contexte algérien ?

CHAPITRE 2

PRÉVENIR LA VIOLENCE A L'ECOLE

INTRODUCTION

Dès les années quatre-vingt ont été développés, aux Etats Unis et au Canada, des programmes pour renforcer les outils de socialisation et par conséquent prévenir la violence à l'école. En Europe, ce sont les années 90 qui ont vu naître ces concepts. Mais la notion de prévention de la violence scolaire est complexe et ses approches complémentaires.

FAVRE Daniel²⁸ (2007) précise « qu'elle implique la prise en compte de multiples interactions entre les différents acteurs de la société dont l'école fait partie...les approches doivent être complémentaires et multidimensionnelles, d'ordre historique, philosophique, sociologique, pédagogique, psychologique.»

Dans ce sens, la littérature scientifique regorge de programmes traitant de ce thème. Debarbieux Eric ²⁹(2012) a recensé pour la période de 1990 à 2008, 17 méta-analyses et 27 revues totalisant près de 2200 évaluations. Ces études ont révélé l'efficacité de certains programmes.

Dans ce chapitre, nous essayerons de présenter quelques programmes universels, leurs approches, leurs objectifs, les conditions d'implantation, les intervenants ainsi que la situation en Algérie.

1- PROGRAMMES DE PRÉVENTION

1-1 Quelques programmes internationaux

Selon les auteurs et les approches, les programmes scolaires de prévention de la violence sont nombreux et diversifiés. Nous en citerons quelques uns.

²⁸ Daniel FAVRE. « Transformer la violence des élèves ». Editions Dunod. 2007.

²⁹ Eric DEBARBIEUX. « La violence à l'école : comprendre et faire face ». Le Lien Montessori n°47 – novembre 2012. <http://montessori-france.asso.fr/wp-content/uploads/2013/11/Eric-Debarbieux-La-violence-%C3%A0-l%C3%A9cole.pdf>

A/ **Benoit Galand**³⁰(2009) distingue, selon leurs objectifs, les programmes qui :

- Visent à modifier certaines caractéristiques des individus, en s'adressant à l'ensemble d'une population scolaire (prévention universelle) ; et ceux qui ciblent des élèves présentant certains facteurs de risques (prévention ciblée).
- Sont centrés sur une composante précise, comme par exemple le développement de compétences sociales et ceux qui combinent plusieurs composantes, par exemple, une formation des parents et des visites à domicile.
- Visent à modifier le climat ou l'organisation de l'école en proposant par exemple : un système de gestion de classe, un accompagnement des écoles concernant la gestion de la discipline, une réorganisation interne de l'école en structures plus petites.

B/ **Benoît GALAND**³¹ (2011), dans un autre écrit, propose trois axes d'intervention:

- La gestion des activités d'apprentissage
- La gestion de la discipline
- L'entraînement des compétences sociales et émotionnelles

L'auteur affirme que ces approches sont complémentaires, mais ne doivent pas nécessairement être tous mis en œuvre pour entraîner des améliorations. Les études disponibles ne permettent pas d'affirmer qu'un des axes serait prioritaire sur les autres.

C/ **WILSON et LIPSEY**³²(2006) citent des mesures telles que:

- Des normes claires, lisibles et justes à l'école
- Le renforcement positif des comportements par l'augmentation des attitudes encourageantes et des récompenses
- La gestion coopérative en classe et hors de la classe

³⁰ Benoit GALAND. « L'école peut-elle être un lieu de prévention des comportements violents ? ». Les cahiers de recherche en éducation et formation. 2009. <halshs-00561583>

³¹ Benoît GALAND. « Pédagogie et prévention des violences à l'école » in revue électronique « Cahiers de la sécurité » numéro 6. Juin 2011.

³² WILSON et LIPSEY. (2006). The effectiveness of school-based violence prevention programs for reducing disruptive and aggressive behavior: A meta-analysis. International Journal on Violence and Schools, N°1 (May 2006). See www.ijvs.org <http://www.ijvs.org>

- La réorganisation des classes dans le sens d'une plus grande flexibilité (pour éviter des classes ghettos)
- L'assouplissement de l'emploi du temps

D/ DEBARBIEUX Eric³³ (2011) traite du thème de la prévention précoce du harcèlement.

Car précise t-il, cela permet de prévenir les violences ultérieures qui peuvent être lourdes. En outre, ces programmes sont plus efficaces et coutent beaucoup moins chers sur le plan social, santé et maintien de l'ordre que les dispositifs ultérieurs de répression ou de traitement.

E/ DEBARBIEUX Eric³⁴(2015) défend les thèmes du climat et de l'organisation scolaires :

- Cette démarche implique le personnel scolaire et consiste à anticiper les comportements à problème : « La construction du climat scolaire...ne se contente pas de réagir lorsqu'un incident se produit, mais tente d'organiser l'établissement scolaire pour éviter ces incidents. » L'auteur cite une étude nationale menée aux USA par Payne et alii (2006) montrant que « le climat peut à la fois générer une violence plus grande ou inversement la réduire »
- Organiser le milieu scolaire et gérer les équipes

Cette approche est très utilisée au Canada. Elle s'intéresse à la communication entre les membres du personnel scolaire ainsi qu'au système de valeurs.

Gottfredson (2003) in Debarbieux E. (2015) précise :

« Les écoles dans lesquelles le corps enseignant et l'administration communiquent et travaillent ensemble pour planifier le changement et résoudre les problèmes possèdent un meilleur moral des enseignants et pâtissent de moins de désordre »

En outre, « ...Les élèves vivant dans un système de valeurs partagées développent un fort sentiment d'appartenance »

Ce sentiment d'appartenance est aussi important pour les professionnels car : « le sentiment de faire partie d'un groupe solidaire et d'être estimé par la hiérarchie locale est de grande importance...Le professeur, comme l'élève, a besoin d'une pédagogie de la réussite. Mais il a aussi besoin de lien, de confiance, d'amitié, ce que les anciens Grecs nommaient *Philia*. »

³³ Eric DEBARBIEUX. « En finir avec l'oppression quotidienne : prévenir le harcèlement à l'école » in Revue « Cahiers de sécurité ». n°6. Juin 2011.

³⁴ F.JARRAUD. le café pédagogique. L'expresso. « Harcèlement : Debarbieux : Le climat scolaire est la clé » 29 octobre 2015.
<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/10/29102015Article635817001083817568.aspx>

F/ DIONNE J. (1996) in Debarbieux E. (2015) aborde la notion de règles démocratiques et de processus participatif :

« Seule une communauté juste permet la réussite des interventions. Ceci implique la mise en place de règles démocratiques. Il s'agit de créer une communauté participative où chacun est créateur des règles de vie communes et des mécanismes qui les font respecter ».

G/ Claire BEAUMONT et Natalia GARCIA³⁵ (2011) présentent le modèle de partenariat entre policiers et directions d'établissement tout en favorisant le développement personnel des élèves.

Appliqué surtout en Amérique du nord, il propose de :

1/ Développer des comportements sociaux et des attitudes responsables chez les élèves tels qu'implanter un programme d'entraînement aux habiletés sociales (gestion des conflits, expression des émotions, prosocialité, etc.).

2/ Maintenir une approche préventive en favorisant l'éducation au respect, à la collaboration et au partage.

3/ Encourager et initier des actions concertées entre différents partenaires pouvant contribuer au développement du jeune dans un contexte sain et sécuritaire.

4/ Favoriser l'implication parentale, considérant que les parents sont des partenaires privilégiés et principalement concernés dans l'éducation de leurs enfants.

5/ Prévoir la procédure à suivre dans les cas où une situation d'urgence requiert la présence de policiers

H/ Benjamin MOIGNARD³⁶ (2011) propose l'ouverture de l'école à son environnement, l'implication des enseignants et la participation des élèves à des projets. Ceci favoriserait nettement l'amélioration du climat scolaire.

L'auteur cite l'exemple du Brésil. L'école y est ouverte sur la communauté qui est « très éloignée du modèle républicain d'une école sanctuarisée que nous connaissons en France »

³⁵ Claire BEAUMONT et Natalia GARCIA. « Criminalité juvénile et violence à l'école: un modèle de partenariat entre les policiers et les directions d'établissement d'enseignement » in Revue électronique « Cahiers de sécurité », n°6. Juin 2011.
www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf

³⁶ Benjamin MOIGNARD. « Violence à l'école et pauvreté : des liens d'évidences à repenser » in Revue électronique « Cahiers de sécurité », n°6. Juin 2011.

Il cite l'exemple du collège Paolo Freire de la Rocinha où des organisations internationales et des associations locales proposent tout au long de l'année aux élèves et aux familles des espaces ressources ou des activités dont un grand nombre sont conduites au sein même du collège.

I/ BAYADA, BISOT et BOUBAULT³⁷ (2004) pour leur part, traitent de la médiation entre pairs. Ils précisent que la médiation est pratiquée en France dans des écoles primaires. Les enfants sont formés puis suivis. « Souvent orientées vers la prévention des bagarres dans la cour, ces médiations peuvent avoir pour objet le combat contre les incivilités, avec des modalités de coéducation, en partenariat avec les familles. »

Pour les résultats enregistrés par cette technique, Jean-Pierre BONAFÉ-SCHMITT³⁸ (2006) a constaté: l'amélioration de l'estime de soi, le développement de capacités personnelles (esprit d'ouverture, tolérance...), mais aussi, l'amélioration du comportement, notamment chez les élèves dits à « problèmes ». La participation au projet de médiation a permis aussi de renforcer chez les élèves l'esprit de responsabilité, de contribuer à l'émergence de « leaders positifs » et à améliorer les relations scolaires.

1-2 Conditions d'implantation et acteurs

Afin d'assurer l'efficacité des programmes de prévention, certaines conditions doivent être présentes telles que celles citées par Debarbieux E. (2015) :

- Fidélité de l'application du programme surtout pour les programmes spécialisés
- Moyenne et longue durée de l'implantation : car l'impact de l'action apparaît plutôt sur le long terme, c'est-à-dire de 01 à 05 ans
- Formation du personnel
- Supervision extérieure
- Adhésion et aide du directeur de l'établissement, des enseignants et des parents. « Cette adhésion ne procède pas d'une simple persuasion rationnelle, mais d'un système de valeurs partagées, de l'histoire des équipes dans les établissements, des relations entre parents et enseignants » (Benbenisty et Astor, 2005) in Debarbieux E (2011)
- Prendre en compte le contexte économique, culturel et local

³⁷ Bernadette BAYADA, Anne-Catherine BISOT, Guy BOUBAULT. « Conflit : mettre hors-jeu la violence ». Edition Chronique sociale. 2004.

³⁸ Jean-Pierre BONAFÉ-SCHMITT. Université Lyon II GLYSI-CNRSSPIRALE - Revue de Recherches en Éducation - 2006 N° 37 (173-182). https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/15_Bonaffe_Spirale_37.pdf

- Intérêt familial pour l'école. (Coslin, 2004) in Annie FEYFANT³⁹ (2010) qualifie « L'intérêt familial pour l'école de bienveillance éducationnelle ...qui ouvre un espace de communication susceptible de réduire les comportements violents à l'école... ».
- Action collective des acteurs, à savoir les enseignants, les parents et les élèves.

Une étude a été réalisée au Canada par Lapointe et Freiberg (2006) in Feyfant A. (2010). Considérant que la télévision et les jeux vidéo constituent le ferment de la violence des enfants et adolescents, l'étude a consisté à priver les élèves de ces objets pendant une dizaine de jours. En parallèle, des activités alternatives ont été proposées par des enseignants et éducateurs. Les parents, les enseignants et les élèves (surtout les filles), ont constaté une amélioration du climat à l'école et plus encore à la maison

2- LA PREVENTION EN ALGERIE

En Algérie, et selon les médias écrits, les pouvoirs publics reflètent une certaine volonté d'agir. Dans un entretien accordé au quotidien « l'Echo d'Algérie »⁴⁰, la ministre de l'éducation nationale se dit « déterminée à prendre en charge ce phénomène de façon globale et permanente et non de façon partielle et conjoncturelle, à travers des mesures pédagogiques, organisationnelles et institutionnelles...l'objectif est d'instaurer la quiétude dans le milieu scolaire pour assurer les conditions favorables à une bonne scolarité, de faire de l'école un espace protecteur et protégé »

Ce point est repris par la ministre dans le quotidien francophone El Moudjahid⁴¹ (2017) qui parle de créer un environnement propice qui permette aux élèves de suivre sereinement leurs cours, aux enseignants de dispenser un enseignement de qualité, aux responsables de gérer leur établissement et aux parents d'être rassurés pour leurs enfants.

Les méthodes préconisées par le ministère de l'éducation sont :

- Inculquer les bonnes valeurs morales permettant de former l'élève en tant que pilier de l'avenir du pays dans tous les domaines
- Privilégier le dialogue et la médiation
- Redoubler de vigilance

³⁹ Annie FEYFANT. « Des violences à l'école... ». Revue de littérature qui appartient à la collection des dossiers d'actualité de la Veille scientifique 2010. <halshs-00503908>. INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00503908>

⁴⁰ L'Echo d'Algérie. « [Une stratégie pour lutter contre la violence en milieu scolaire | L'Echo ...](http://lechodalgerie-dz.com/une-strategie-pour-lutter-contre-la-violence-en-milieu-scolaire/) ». Quotidien francophone national. 29 janvier 2017. <http://lechodalgerie-dz.com/une-strategie-pour-lutter-contre-la-violence-en-milieu-scolaire/>

⁴¹ El Moudjahid. « [Lutte contre la violence en milieu scolaire : Mme Benghebrit présente sa stratégie sectorielle](http://www.elmoudjahid.com/fr/actualites/106212) ». Quotidien francophone national. 08 mars 2017. <http://www.elmoudjahid.com/fr/actualites/106212>

- Bannir l'impunité par l'application de la loi
- Organiser des journées d'étude et campagnes de sensibilisation en direction de l'encadrement scolaire et des élèves
- Conjuguer les efforts car tous les membres de la communauté éducative sont parties à la politique de prévention
- La supervision par le responsable de l'école de l'entrée et sortie des élèves pour éviter la survenue de cas de violence
- La surveillance des enfants par leurs parents concernant l'utilisation d'internet
- L'organisation d'activités pédagogiques et socioculturelles au sein des établissements scolaires
- L'introduction de la vidéo surveillance aux abords des écoles situées dans les quartiers difficiles

En outre, les changements advenus depuis 2015 sont :

- Introduction de contenus éducatifs basés sur la notion de citoyenneté, de civisme et des droits de l'enfant.
- Etablissement d'une convention, en 2016, entre le ministère de l'éducation nationale, la Direction Générale de la Sûreté Nationale et le ministère de la défense nationale dont l'objectif est de contenir la violence à l'école et les dangers de l'internet.

Cette convention a généré des initiatives régionales telle le plan « Abdelhamid Ibn Badis » d'Oran qui selon l'APS (2016) a réuni les commandants des groupements de wilaya et des directeurs de l'éducation des wilayas de l'ouest algérien. Reposant sur une approche préventive et sécuritaire, ce plan prend en considération les spécificités de chaque wilaya de l'ouest du pays (12 wilayas) et touche à tous les aspects sociaux et géographiques. Il comporte la récolte d'informations, la coordination entre gendarmerie et responsables des établissements scolaires, l'organisation de rencontres de sensibilisation en direction des élèves et leurs parents avec l'implication de la société civile.

En outre, et dans le cadre de la convention cadre citée précédemment, une commission désignée à cet effet travaille à élaborer une stratégie nationale de lutte contre la violence scolaire. Selon le quotidien le Courrier d'Algérie ⁴²(2017), elle s'articule autour de deux aspects : Des mesures instantanées pour juguler le phénomène de violence et des mesures préventives. Basée sur l'identification, la dénonciation, et la prise en charge de ce phénomène, elle sera appliquée :

- A l'intérieur de l'école : avec des mécanismes impliquant les chefs d'établissement et les enseignants,

⁴² Le Courrier d'Algérie. « Lutte contre la violence en milieu scolaire : Benghebrit dévoile sa feuille de route ». Quotidien francophone national. 08 mars 2017. <https://lecourrier-dalgerie.com/lutte-contre-la-violence-en-milieu-scolaire-benghebrit-devoile-sa-feuille-de-route/>

- A l'extérieur de l'école : en coordination avec la DGSN⁴³, la Gendarmerie nationale et la Protection civile.

Par ailleurs, et selon ces mêmes sources, d'autres mesures seront appliquées dans le futur, nous citerons :

- La formation des enseignants dans les domaines de la médiation, de la gestion des conflits
- La sensibilisation des élèves
- L'établissement d'une charte d'éthique de l'éducation
- La garantie du respect des lois et règlements intérieurs des établissements scolaires
- L'application de protocoles exécutifs comportant des mesures à prendre en cas de violence (en cours d'élaboration)

- L'augmentation du volume horaire réservé à l'éducation physique et sportive, ainsi que la possibilité de création de clubs sportifs dans tous les établissements scolaires

- L'introduction de changements sur le règlement intérieur des établissements scolaires
- L'organisation de campagnes de sensibilisation
- La coordination avec les associations de parents d'élèves
- L'application de la charte de déontologie du secteur
- L'encouragement à la participation des élèves dans la vie scolaire
- La mise en place de comités d'écoute

Notons la similitude de ces démarches avec certains programmes internationaux tels le partenariat avec les services de sécurité, la collaboration avec les associations de parents d'élèves, et le projet de formation du personnel scolaire.

⁴³ DGSN : Direction Générale de la Sûreté Nationale

CONCLUSION

Vu la diversité et le nombre des approches, programmes et pratiques, les points abordés dans ce chapitre ne constituent qu'un aperçu global. Néanmoins, nous pouvons dire que les études à grande échelle (appelées méta analyses) sont très développées en Amérique du nord et en Europe. La collaboration entre ces pays est intense, aboutissant à la création d'organisations telles l'observatoire international de la violence à l'école, permettant ainsi aux experts de confronter concepts, approches et résultats et d'avancer dans ce domaine.

Concernant l'efficacité de ces programmes, l'expérience internationale montre qu'elle est tributaire de la qualité des partenariats au sein de la communauté éducative, ce qui revient à préciser la responsabilité et le rôle de chacun, ainsi qu'à se fixer des objectifs communs.

En Algérie, la politique globale considère, depuis quelques années, le phénomène de la violence scolaire comme une priorité. Dans ce sens, nous avons noté depuis 2015 des changements dans le contenu des programmes scolaires et la collaboration entre différents ministères ainsi qu'avec la société civile représentée par les associations de parents d'élèves. Ceci a abouti à l'établissement d'une convention cadre. Une stratégie de lutte contre la violence scolaire est en cours d'élaboration.

Dans cette stratégie, il serait préférable d'impliquer plus d'acteurs tels les enseignants qui sont confrontés directement à la violence scolaire, des associations de quartier, le ministère de la jeunesse, le ministère des affaires religieuses. Ces intervenants faisant partie de l'environnement dans lequel évolue l'enfant.

Dans notre étude, qui s'inscrit dans l'axe de la prévention, nous appliquons un programme universel intitulé « Devenir son propre médiateur », il vise à développer la sociabilité des enfants. Notre intervention s'effectue sur les élèves d'une classe de 4^{ème} année primaire de la wilaya d'Alger. Nous tenterons d'étudier l'impact de ce programme européen et son adaptation au contexte algérien.

CHAPITRE III :

L'enquête de terrain

APPLICATION DU PROGRAMME

« DEVENIR SON PROPRE MEDIATEUR »

INTRODUCTION

Au cours du 2^{ème} semestre de l'année 2017, a été réalisée une recherche-action⁴⁴ d'une durée de six semaines dans une école primaire d'Alger. Son objectif : étudier l'impact d'un programme européen de prévention sur des élèves algériens.

En quoi consiste ce programme ? Comment s'est-il déroulé ? Quelle est la méthode d'évaluation ? Quels sont les résultats obtenus ? Quelles en sont les conclusions ? C'est ce que nous tenterons de traiter dans ce chapitre.

1- Présentation du programme « Devenir Son Propre Médiateur »

A la demande d'outils pédagogiques accessibles et applicables sur le terrain, et s'inspirant de programmes nord américains, ce programme a vu le jour en 2004. Initié par l'association européenne Le Souffle⁴⁵, il a fait l'objet d'une recherche action à l'université libre de Bruxelles dans des écoles primaires en Belgique. Il a révélé après deux années d'expérimentation (2000 – 2001) une amélioration des comportements pro-sociaux des élèves (coopération, affirmation et contrôle de soi) et une régression des comportements inadaptés.

Dans son étude, Jeannine BLOMART et Al⁴⁶ (2001) précise que le programme DSPM⁴⁷ s'articule autour de trois axes :

- Se connaître : comporte des outils qui aideront les enfants à se découvrir en découvrant l'autre, à être attentif à leurs sensations, à observer, accepter et nommer leurs émotions, à réfléchir sur leurs opinions et à prévoir les conséquences de leurs comportements. Plus au clair avec eux-mêmes, ils seront plus aptes à communiquer de manière authentique.

⁴⁴ « Approche spécifique aux sciences sociales permettant de relier action et recherche par un trait d'union. Ce trait d'union est un élément important pour exprimer l'intention de recherche ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » P.M MESNIER et P. MISSOTTE. 2003. Edition l'Harmattan. 277p.

⁴⁵ "Le Souffle, asbl" se définit dès 1993, comme une Association Socio-Educative Européenne d'Action, de Formation et de Médiation. Centrée sur l'amélioration des relations humaines, l'association s'interroge et participe avec d'autres à la création de programmes visant à améliorer la vie en collectivité.

⁴⁶ J. BLOMART, Ch. CAFFIEUX, A. MERTENS, P. SNOECK et J.TIMMERMANS. « Elaboration, mise au point et application du programme DSPM, programme de socialisation à l'école, comme défi à la violence ». Université Libre de Bruxelles. 2001.

⁴⁷ DSPM : Devenir Son Propre Médiateur

- Communiquer : Cela consiste à apprendre aux enfants à écouter l'autre avec empathie⁴⁸ et à s'exprimer de façon à ce que l'autre puisse l'entendre. Apte à se poser sans s'opposer, refusant de recourir à la violence, il sera davantage apte à gérer les inévitables conflits quotidiens.
- Transformer les conflits : le conflit est une réalité quotidienne incontournable, il provoque quelquefois tensions, perte d'énergie, de temps, intolérance voir violence. Les comportements violents ne sont pas innés, ils s'apprennent dans la rue, la famille, à l'école, etc. Pour éviter que les choses ne dégénèrent, apprendre à gérer le conflit de manière constructive ? peut s'apprendre dès le plus jeune âge,

Onze thèmes⁴⁹ étalés sur plusieurs séances sont proposés. Trois approches sont utilisées : corporelle (utilisation consciente des fonctions du corps), cognitive (mécanismes qui font comprendre la réalité sous tous ses aspects), et socio-affective (ce qui vient du plus profond de soi).

Les activités proposées sont diversifiées et graduées dans le temps : théâtre, contes, cercle de paroles, discussions, moments de détente, jeux coopératifs, analyse du vécu. Ce programme s'adresse globalement et préventivement à tous les jeunes de 4 à 14 ans et aux éducateurs.

Pour les élèves, les objectifs consistent à :

1. Aider l'enfant à prendre conscience de ses sensations, de ses sentiments, de ses besoins.
2. Développer la conscience de ses ressources et la confiance dans ses capacités à les utiliser.
3. Promouvoir les attitudes de respect envers lui-même et envers les autres, d'écoute, d'ouverture à autrui, et de tolérance.
4. Développer les compétences sociales de l'enfant, au travers d'expériences de réciprocité et d'aide mutuelle.

48 Empathie : En psychologie, l'empathie est la capacité de ressentir les émotions, les sentiments, les expériences d'une autre personne ou de se mettre à sa place.

49 Se connaître soi-même ; Les autres et moi ; Sentiments et besoins ; La communication non-verbale ; La communication verbale ; Evitons les malentendus ; Le conflit : une expérience incontournable et constructive de notre vie ; Mes réactions face aux conflits ; Les étapes de la médiation ; Je suis responsable de ce que je dis et de ce que je fais ; De la loi du plus fort à la coopération. Trois approches sont utilisées: l'approche corporelle, l'approche cognitive et l'approche socio affective.

5. Le former aux techniques de communication et de gestion de conflits, afin de prévenir et d'atténuer toute forme de violence, d'intolérance et de racisme et de pouvoir intervenir adéquatement dans des situations de conflits qui surgissent dans son environnement.

La courte durée de notre intervention nous a conduit à aborder les quelques aspects cités sans pouvoir les approfondir. Nous espérons pouvoir le faire dans une étude ultérieure.

2- METHODE D'EVALUATION

La méthode d'évaluation utilisée est le test sociométrique de Moreno⁵⁰. Selon Ph. DESSUS⁵¹ (2017), ce test permet de mesurer les relations socio-affectives dans un groupe restreint. L'outil principal en est le sociogramme. C'est un diagramme présentant symboliquement et schématiquement l'ensemble des choix et rejets obtenus lors de l'application d'un test sociométrique. Il met à jour le réseau d'affinités dans le groupe.

Le sociogramme se construit en faisant passer un questionnaire à chaque élève qui doit indiquer les élèves avec qui il aime travailler et ceux avec qui il n'aime pas. Une mise à plat de tous les choix permet de se rendre compte des choix, rejets réciproques, et oppositions (A choisit B qui le rejette).

Le déroulement du test se fait comme suite :

1. Expliquer aux élèves que le questionnaire qui va suivre " va nous aider à former les équipes de travail en petits groupes ".
2. Demander à chaque élève d'écrire son nom sur une feuille, puis de mentionner trois camarades avec lesquels il (elle) pourrait travailler en petit groupe, dans la matière concernée. Il (elle) doit penser aux compétences des camarades nommés, mais aussi aux relations qu'il (elle) a avec eux. Si un élève est **A**absent, il peut bien évidemment être choisi.
3. S'il le désire, l'élève peut mentionner trois camarades avec qui il ne pourrait pas travailler en petit groupe, toujours dans la matière concernée.

⁵⁰ J.L MORENO. Psychiatre américain qui mit au point la sociométrie en 1934.

⁵¹ Philippe DESSUS. « Réseaux d'affinités en classe, approche sociométrique ». Octobre 2000, révisé en octobre 2001, modifié en avril 2017. LSE & Espé, Univ. Grenoble Alpes. Site web : <file:///K:/METHODOLOGIE/Sociom%C3%A9trie/R%C3%A9seaux%20d%E2%80%99affinit%C3%A9s%20en%20classe,%20approche%20sociom%C3%A9trie.htm>

Le traitement des données se fait dans la sociomatrice. C'est un tableau à double entrée permettant de reporter selon un code dans les cases d'intersection nominatives, les choix et rejets interpersonnels dans un groupe primaire.

Une sociomatrice est créée en dépouillant tous les résultats, les choix sont mentionnés par un " 1 " et les rejets par un " -1 " ; le sexe est également mentionné. On peut observer : - les élèves beaucoup rejetés- les élèves mentionnés par personne - les groupes d'élèves qui se choisissent mutuellement- les antagonismes, Un élève rejeté par celui (celle) qu'il choisit- les leaders, ayant des scores élevés.

3- CONTEXTE DE LA RECHERCHE- ACTION

3-1 L'Ecole primaire Abderrahmane Ahmine

L'institution dans laquelle l'étude a été réalisée est l'école primaire Abderrahmane Ahmine. Abrisant 180 élèves, cette école est située dans le quartier populaire du Hamma, commune Mohammed Belouizdad, wilaya d'Alger. Bien que limitrophe de l'hôtel Sofitel et de la bibliothèque nationale, le quartier du Hamma comporte de vieilles bâtisses qui sont de plus en plus dégradées. La population, composée de familles pauvres, dont la plupart ne sont pas originaires du Hamma, n'ont pas les moyens de prendre en charge leur logement.

4- DEROULEMENT DE L'ANIMATION

4-1 Le groupe expérimental

Le groupe cible est composé de quinze (15) élèves appartenant à la classe de 4^{ème} année primaire. Il comporte dix garçons et cinq filles âgés de 9 à 12 ans.

4-2 Durée de l'étude

Les animations se sont déroulées durant la période allant du 03 d'avril au 08 mai 2017. Six séances ont été animées à raison d'une séance de 45 minutes une fois par semaine.

4-3 Contenu des séances

Avant d'aborder l'étude, la première action a consisté à vérifier la perception du programme DSPM par des étudiantes en enseignement primaire. De ce fait, un atelier de formation a été animé au niveau de la cité universitaire de jeunes filles du 1^{er} novembre 1954 Es Senia, Oran. Les impressions recueillies font état de l'aspect très pratique de l'atelier facilitant ainsi la compréhension des concepts proposés.

La langue utilisée dans l'animation est l'arabe classique et le parler algérien.

Les animations au niveau de l'école Abderrahmane Ahmine se sont déroulées selon le calendrier suivant :

- Lundi 03 avril 2017 : Animation de la 1^{ère} séance pour la classe de 4^{ème} année primaire en présence de leur enseignante, dans la classe. Contenu : présentation du programme, prise de contact avec un exercice cognitif, *les Noms croisés*⁵².
- Constat : le nombre des élèves (30 élèves) a nécessité une durée plus longue que prévue, par conséquent, et vu la courte période de l'étude, le choix d'un effectif plus réduit s'est imposé. Un groupe expérimental de quinze élèves a été choisi avec le concours de l'enseignante.
- Lundi 10 avril : Animation de la 2^{ème} séance. Groupe expérimental de 15 élèves. Contenu⁵³ : pré test, ouverture avec un exercice de *Braingym*⁵⁴, analyse de l'exercice les noms croisés, sens du mot communiquer, retour sur l'activité⁵⁵, clôture (accueil du ressenti des enfants)
- Lundi 17 avril : Animation de la 3^{ème} séance. Contenu : ouverture, exercice de la file, exercice : les règles du groupe, retour sur l'activité, clôture.
- Lundi 24 avril : Animation de la 4^{ème} séance. Contenu : ouverture, personnalité et points forts, jeux de rôle Ali et Sarah, analyse de l'activité, clôture.
- Dimanche 30 avril : Animation de la 5^{ème} séance. Contenu : ouverture, exercice bonjour *Bingo*, retour sur l'activité, clôture.
- Lundi 08 mai : Animation de la 6^{ème} séance. Contenu : ouverture, rappel des séances précédentes, *Cercle de parole*, retour sur l'activité, clôture.
- Jeudi 25 mai : Post test sociométrique pour le groupe expérimental.

⁵² Exercice consistant à écrire le nom de l'animateur au tableau, puis chaque élève vient compléter par son nom. Nous obtenons un schéma comportant les noms de tous les élèves liés par une lettre commune. (voir exemple en Annexe...)

⁵³ Le contenu détaillé de toutes les séances est présenté dans l'Annexe.

⁵⁴ Braingym : mot anglais signifiant la gymnastique du cerveau. Approche éducative qui utilise des mouvements et des activités motrices et artistiques pour développer notre potentiel.

⁵⁵ Ce moment est primordial, il permet un accueil et une prise de conscience du vécu

4-4 Contraintes

Au cours de notre recherche, nous avons rencontrés plusieurs difficultés qui ont entravé le bon déroulement des animations et réduit de ce fait leur l'efficacité.

- Insuffisance du nombre de séances (six)
- Courte période de l'étude (un mois et demi)
- Courte durée de la séance d'animation (45 minutes au lieu de 90 minutes)
- La pression mise par les parents présents tous les jours devant la porte de l'école, ce qui empêchait toute prolongation de la séance et parfois même sa clôture
- Le « grignotage » sur le temps de l'animation, qui se limitait parfois à trente minutes vu la charge élevée du programme scolaire et son débordement.
- Hyperactivité de certains élèves, notamment les garçons, ce qui a entraîné des pertes de temps et la déconcentration des camarades.

5- ANALYSE DES RESULTATS

5-1 ANALYSE DU SOCIOGRAMME

L'évaluation de l'impact de la recherche action a été réalisée auprès du groupe expérimental des élèves ayant participé au programme d'animation DSPM. Néanmoins, nous estimons que la courte durée de l'étude et le nombre insuffisant de séances ne permettent pas d'interpréter de manière efficace les résultats obtenus et de tirer par conséquent des conclusions scientifiques fiables.

Le traitement des tests sociométriques a aboutit à l'élaboration d'une sociomatrice (Annexe 1) puis de sociogrammes (fig 1 et 2).

La comparaison des résultats de la sociomatrice nous a amené constater les faits suivants :

- Le maintien de l'isolement d'un élève (Rahali) du début à la fin de l'expérimentation : pré test (-5). Post test (-6)
- Le nombre de choix réciproques est le même (15)
- Le nombre de choix-rejets a diminué (4 puis 3)
- Progression importante du score de sociabilité d'un élève (élève Arib), très rejeté au début (de -7 à -2)
- Le changement du poste de leader détenu par un garçon dans le pré test (élève Khalfi) puis par une fille (élève Bouabache) dans le post test.
- Les choix réciproques se font entre filles et entre garçons

- Deux élèves : Tarhaoui (garçon) et Bouabache (fille) ont un nombre de choix réciproque maximum (3), c'est-à-dire qu'ils sont choisis par ceux qu'ils ont choisis (dans les pré et post test)
- Le choix d'une fille par un garçon (l'élève Khalfi choisit l'élève Kahil), ce qui est exceptionnel vu que généralement c'est l'indifférence (0) entre les deux sexes (à cet âge).
- Le score de zéro sociabilité (Hanouf puis Mansaba) ne signifie pas qu'ils ne sont choisis par personne, mais plutôt le nombre d'élèves qui les a choisis est égal au nombre d'élèves qui les a rejetés.
- Les choix rejets sont constatés entre garçons seulement dans le pré test, mais dans le post test apparait un choix rejet entre un garçon (Arib) et une fille (Bouabache).

Selon ces résultats, nous pouvons dire que le maintien de la position d'isolement de certains élèves (cas de Rahali) ainsi que le nombre identique de choix réciproques montre une certaine stabilité des relations dans le groupe.

Par ailleurs, les choix réciproques entre filles seulement et entre garçons seulement montrent l'existence de deux sous-groupes, les filles et les garçons.

Concernant la place de leader tenue par Bouabache, Notons que cette dernière est choisie essentiellement par les filles. C'est aussi la plus âgée dans le groupe (12ans).

Nous tenons à préciser que cette élève de par son âge (12 ans) exerce une forte autorité sur le groupe, notamment avec certains élèves qu'elle s'autorise même de frapper.

Cependant, des éléments tels : la réduction des choix rejets, l'augmentation de la sociabilité de certains élèves, le choix d'une fille par un garçon, le changement de place des filles et garçons qui étaient assis séparément à la 1^{ère} séance puis se sont mélangés, montrent un changement dans les relations entre élèves.

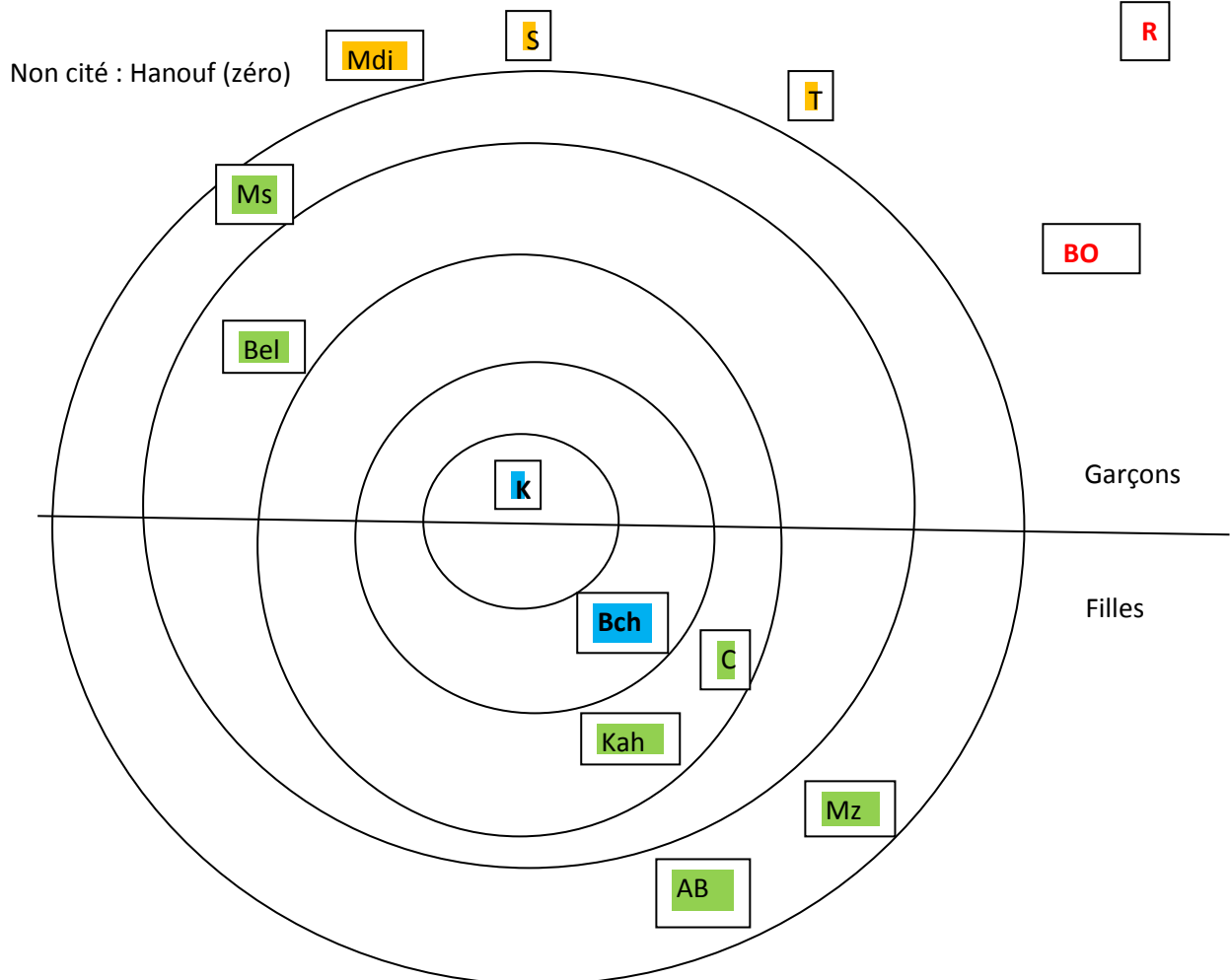


Fig 1 : SOCIOGRAMME DU PRE-TEST

Légende :

Chaque tranche de cible représente un score de sociabilité. Les scores sont décroissants du centre vers la périphérie. Les initiales : Noms des élèves du groupe expérimental

R : Rahali AB : Abdelaoui **Couleur rouge : les rejetés**

BO : Boumali C : Chakirad **Couleur bleu : les leaders**

H : Hanouf Mz : Meziane

AR : Arib Kah : Kahil

S : Sahel Bch : Bouabache

Ms : Mansaba

Mdj : Madjbar

K : Khalfi

Bel : Bel ifa T : Tarhaoui

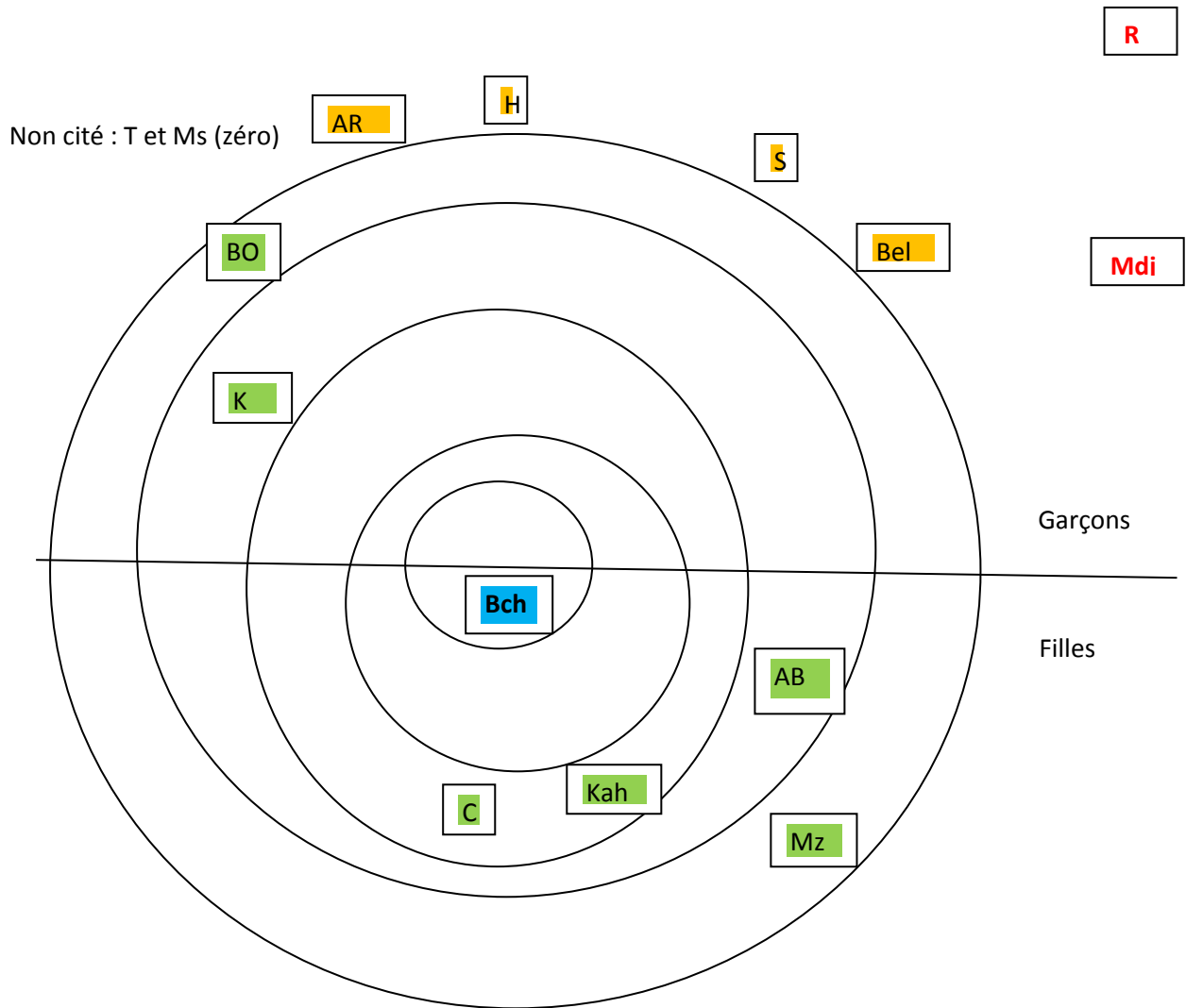


Fig 2 : SOCIOGRAMME DU Post-TEST

Légende

- | | | |
|---------------|-----------------|------------------------------------|
| R : Rahali | AB : Abdelaoui | Couleur rouge : les rejetés |
| BO : Boumali | C : Chakirad | Couleur bleu : les leaders |
| H : Hanouf | Mz : Meziane | |
| AR : Arib | Kah : Kahil | |
| S : Sahel | Bch : Bouabache | |
| Ms : Mansaba | | |
| Mdj : Madjbar | | |
| K : Khalfi | | |
| Bel : Bel ifa | | |
| T : Tarhaoui | | |

5-2 IMPACT DU PROGRAMME SUR LES ÉLÈVES

Bien que courte dans le temps, la portée du programme DSPM a été globalement positive, vu que les enfants ont demandé à poursuivre les animations pendant les vacances.

Notons qu'au début les enfants étaient surpris par des activités sortant du cadre scolaire et de la relation avec l'animatrice, différente de la relation classique enseignant/élève. Par la suite, ils ont montré de plus en plus d'enthousiasme, et leur implication était de plus en plus forte et spontanée. Nous avons été particulièrement touchés par l'élan des élèves à la fin des séances pour venir nous embrasser (ou nous serrer la main) et nous remercier de leur offrir ce moment. Ils ont vivement demandé à continuer les ateliers après les examens. Ceci souligne le manque d'existence de lieux de parole pour les enfants.

Certaines activités ont particulièrement attirés les enfants. Dans ce sens, une évaluation a été réalisée à la fin du programme, elle comprend trois questions :

1/ ce que j'ai aimé

2/ ce que je n'ai pas aimé

3/ je propose

Les résultats obtenus montrent des préférences vers les activités suivantes :

- L'exercice de *Braingym*
- Le *Tour de table* : réalisé à la fin des séances, il permet de récolter le ressenti de chaque enfant, les mots utilisés par les élèves sont : « j'apprends à communiquer » « j'apprends des choses nouvelles sur mes camarades, sur ce qu'ils aiment », certains sont particulièrement touchants « je ressens la liberté : el houria » « essaâda » « err raha » « el farah »
- *Les Règles du groupe* : Les enfants proposent eux même les règles permettant le bon fonctionnement du groupe, et choisissent les plus importantes par un vote.
- *Le Jeu de rôle Ali et Sarah*: cette scène a mis en exergue le jugement par des termes blessants d'un garçon sur une fille. Tous les enfants ont voulu participer, l'enthousiasme était tel qu'ils ont pris le texte avec eux. La réaction d'un élève nous a particulièrement touché « je me sens bien car j'étais enseignant »
- *Bonjour Bingo* : cet exercice consiste à inciter l'élève à aller vers les autres pour compléter un questionnaire sur leurs goûts et préférences en général, celui qui obtient le 1^{er} questionnaire pousse un cri « Bingo »
- *Le Cercle de parole* : consiste en une discussion sur un thème ayant trait aux sentiments. La prise de parole doit se faire en utilisant le « bâton » de parole, emprunté à la tradition africaine, seul celui qui a le bâton peut parler, tous les

autres doivent écouter. Cet exercice **i** a permis aux élèves de s'initier aux notions de l'écoute et du non jugement, même si ces moments sont difficiles à installer⁵⁶ quand plusieurs enfants particulièrement "agités" se trouvent ensemble.

Les éléments que les enfants ont moins aimé sont :

- Les élèves qui nous font perdre du temps (les élèves très agités)
- Je n'ai pas participé au théâtre
- Exercice de la file (montrant les différences entre élèves)

Leurs propositions sont :

- Jouer dans la pièce de théâtre
- Je voudrai proposer un jeu de rôle si vous acceptez
- Jeu appelé « nommes **ce** que tu aimes »
- Bel exposé sur la nature et les parents

5-3 IMPACT DE L'ETUDE SUR LE PERSONNEL SCOLAIRE

5-3- 1 GUIDE D'ENTRETIEN

Dans le but de mieux connaître le vécu des enseignantes et administrateurs sur le thème de la violence scolaire et de la prévention, une enquête a été initiée, le guide d'entretien élaboré comporte 4 thématiques :

- **THEMATIQUE 1 : LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE**
 - Pour vous, qu'est-ce que la violence scolaire ? Comment se manifeste-t-elle dans votre école ou classe? Pouvez-vous citer des exemples ?
 - Comment réagissez-vous face à des élèves violents? Comment réagit l'encadrement scolaire ?

- **THEMATIQUE 2 : LES CONFLITS ENTRE ELEVES**
 - Y a-t-il des conflits entre élèves? Sous quelle forme ? insulte, injure, surnom méchant, mise à l'écart, moquerie, humiliation, bousculade, coup, bagarre, autre
 - Quelles sont les causes du conflit ? liées au physique, à la manière de s'habiller, autre

⁵⁶ Outil de l'approche socio affective, le cercle de parole nécessite d'être assis confortablement par terre, et en cercle.

- Quelles sont généralement les parties en conflits ? (entre deux élèves, entre un groupe d'élèves et la classe, entre un élève et la classe, entre deux groupes d'élèves de la même classe, entre filles, entre garçons, entre filles et garçons ?

- **THEMATIQUE 3 : LA PREVENTION**

- Selon vous, Comment peut-on prévenir la violence à l'école?
- Qui peut intervenir ? Quel sera le rôle de l'enseignant ? de l'animateur externe ? de l'encadrement scolaire ? des parents ?
- Connaissez-vous des expériences ou des programmes réussis de prévention ? parlez-nous en (lieu, méthode,)

- **THEMATIQUE 4 : LE PROGRAMME « Devenir Son Propre Médiateur »**

- Avez-vous déjà entendu parler de ce programme ? Qu'en pensez-vous ?
- Quelles sont les activités que vous avez trouvées intéressantes ? Pourquoi ?
- Est-il adapté aux élèves ? Sinon quelles modifications pourrait-on y apporter ? Merci de répondre avec précision.
- Trouvez-vous que le contenu de ce programme devrait faire partie du programme officiel ?

La thématique 4 a été supprimée vu que les enseignantes n'ont pas assisté aux animations. La charge du programme scolaire étant importante.

5-3-2 CONTENU DE L'ENQUETE

Les dix entretiens réalisés avec les enseignantes et le personnel administratif de l'école « Abderahmane Ahmine » nous ont permis de mieux connaître les enseignants, les élèves, la relations enseignants/parents, ainsi que l'environnement des élèves.

Ils ont fait ressortir le cadre difficile du quartier : certaines familles habitent des caves, sa population composée de familles « étrangères » au quartier, la présence d'un certain nombre de mères célibataires élevant seules leurs enfants, du manque d'espace pour jouer (les enfants habitants des caves ou enfermés dans une seule chambre), de consommation de drogues par les parents eux-mêmes.

Les enquêtés décrivent les enfants comme violents, menteurs, vulgaires, pas respectueux, voleurs, consommant même parfois de la drogue, mais, selon eux, les enfants sont innocents, « ils ne font que reproduire le comportement de parents violents et irrespectueux eux-mêmes ». En outre, les enfants réagissent de manière disproportionnée « face à un geste simple comme le fait d'être effleuré par un camarade, l'enfant utilise les coups, qui sont parfois violents ». Les enquêtés rejettent la responsabilité de ces comportements sur les parents, qui selon eux « disent à leurs enfants de ne pas se laisser faire, et de ne rien donner ou prêter ». Souvent, ces violences se traduisent par des remarques sur la

tenue d'un enfant « mal habillé », sur l'origine sociale touchant notamment les enfants nés sous x. Mais l'enseignant doit être le 1^{er} à donner l'exemple, selon les enquêtés « la maitresse ne doit pas utiliser des mots qui stigmatisent l'enfant, elle doit donner l'exemple et respecter l'enfant »

Notons que les punitions corporelles étant interdites par la loi, certains enquêtés se disent « désarmés car l'élève ne sentant pas l'autorité, n'a plus peur de rien »

Ajouté à cela, les enseignantes soulèvent le manque d'activité périscolaire tels le sport, le théâtre, la musique, qui bien que prévus dans le programme ne sont pas réalisés faute de compétences adéquates. L'absence d'une association de parents d'élèves pour aider à organiser des sorties culturelles a fait empirer les choses.

Face à cette situation, les enseignantes posent le problème de carences dans leur profil et au manque de temps pour se former (on n'est pas formé pour faire face à cette situation de violence, on n'es pas formé pour animer les cours de sports, musique, théâtre) ainsi que de la charge élevée des programmes scolaires ne leur permettant pas de compléter leur formation (nous sommes sous pression et l'élève aussi)

Les enquêtés parlent de la nécessité d'une action combinée entre différents acteurs à savoir : les parents, l'école, la mosquée.

En conclusion, nous remarquons l'environnement hostile et difficile dans lequel évoluent les élèves de cette école qui, non seulement ne favorise pas le développement de l'enfant, mais au contraire encourage les comportements agressifs et violents.

6- PROPOSITIONS

Concernant le contenu du programme DSPM :

- Adaptation des questions posées durant les exercices par une formulation plus accessible aux enfants algériens
- Traduction vers l'arabe des concepts et exercices en collaboration avec des pédagogues, sociologues et psychologues
- Introduction d'outils d'animation algériens tels des contes, musique, et autres
- Prolonger la durée de la séance à une heure trente minutes

Concernant l'étude en général :

- Prolonger la durée de l'étude à au moins une année scolaire
- Réaliser une enquête globale sur le thème de la violence et de l'animation socioculturelle intégrant les parents, des associations de quartier, des mosquées, centres culturels et maisons de jeunes
- Formation des enseignants et encadrement scolaire aux programmes d'animation
- Elargissement de l'étude à plusieurs écoles de quartiers différents

- Pour être efficient et bien intégré, ce type de programme doit débuter dès la 1^{ère} année primaire, comme activité périscolaire, et se poursuivre durant tout le cycle primaire, les enfants pourraient alors expérimenter sans risque dans la vie quotidienne de l'école, les comportements observés ou vécus dans les séances d'animation.

CONCLUSION

Dans ce travail, qui s'est donné comme objectif d'évaluer l'impact d'un programme de prévention de la violence sur des élèves algériens, découlent certains résultats, certaines réflexions et interrogations.

Apprendre à se connaître, à communiquer, à transformer les conflits est un travail de longue haleine, qui n'est vraisemblablement jamais terminé, quel que soit l'individu.

En effet, des changements sur le plan de la personnalité ne s'opèrent pas en un mois d'intervention, il faudrait donc examiner les effets à long terme de ce type de programme de développement pro-social. A titre de comparaison, les chercheurs de l'Université Libre de Bruxelles estiment que les deux années de pratique investies dans le programme restaient insuffisantes pour développer les compétences sociales des enfants sur le long terme.

Cependant, l'introduction, même brève, de ces activités, s'est révélé une expérience enrichissante, aussi bien pour les élèves que pour l'animatrice. Les résultats obtenus nous permettent de dire que l'impact est globalement positif vu les changements observés chez certains élèves, ainsi qu'une grande réceptivité au programme. L'une des raisons de ce fait est le « vide » enregistré dans le domaine de l'animation socioculturelle, aussi bien à l'école qu'à l'extérieur de celle-ci. Par ailleurs, l'enquête réalisée avec l'encadrement scolaire a suscité une réflexion et des interrogations sur le comportement des adultes et l'impact que cela pourrait avoir sur les enfants. Aussi, cela a permis aux enquêtés de s'exprimer sur la difficulté du métier d'enseignant, leur relation complexe avec les parents et l'influence négative de l'environnement sur l'élève.

Néanmoins, nous estimons que les résultats obtenus sont insuffisants, vu la durée et le groupe expérimental réduit, pour tirer des conclusions scientifiques définitives sur l'adaptabilité du programme aux élèves algériens.

Il serait intéressant de poursuivre cette recherche action sur une durée plus longue, d'au moins une année scolaire, dans le cadre d'une étude intégrant d'autres partenaires tels les enseignants et les parents.

CONCLUSION GENERALE

La violence scolaire est un phénomène qui s'est accentué ces dernières années dans le monde. De nombreux concepts et stratégies se confrontent selon le profil des intervenants. Certains soulignent l'aggravation du phénomène, d'autres la relativisent. Chacun faisant ressortir un aspect particulier tels : le type de victimes, le type d'agresseurs, le types de violences, les sources ou causes de la violence, les faits les plus graves, les conséquences.

Des études à grande échelle (méta-analyses) sont réalisées surtout en Amérique du nord et en Europe où les experts se sont regroupé en organisations internationales, pour être plus efficaces et peser ainsi sur les décisions politiques.

En Algérie, les études montrent que ce phénomène a pris de l'ampleur après les années 90. Les formes de violence constatées sont surtout verbales puis physiques. Les collèges d'enseignement moyen et les lycées sont les plus concernés. L'intérêt des pouvoirs publics a été ressenti depuis 2015. Ainsi, des changements ont été apportés sur le contenu du programme scolaire ainsi qu'une ouverture se traduisant par la collaboration entre différents ministères. Une stratégie globale est en cours d'élaboration.

Notre modeste travail s'inscrit dans l'axe de la prévention, l'objectif est d'étudier l'impact d'un programme d'animation belge intitulé « Devenir son propre médiateur » (visant à apprendre à l'enfant à se connaître et à communiquer) sur des élèves algériens.

L'étude, qui a duré six semaines, a été évaluée par la méthode sociométrique de Moreno. Cette expérience, riche sur le plan humain, a eu un impact globalement positif, ainsi qu'une grande réceptivité de la part des enfants. Les scores de sociabilité de certains élèves ont sensiblement augmenté, ce qui indique que leur relation avec leurs camarades a changé de manière positive.

Néanmoins, les résultats obtenus restent insuffisants pour tirer des conclusions scientifiques définitives, ceci vu la courte durée de l'étude, et le groupe expérimental réduit. Car apprendre à se connaître, à communiquer, et à transformer ses conflits est un travail de longue haleine, qui n'est vraisemblablement jamais terminé, quel que soit l'individu.

Il serait intéressant de poursuivre cette recherche action sur une durée plus longue, d'au moins une année scolaire, dans le cadre d'une étude intégrant les enseignants et les parents.

BIBLIOGRAPHIE

I/ OUVRAGES

- 1- BAYADA, B. BISOT, Anne-Catherine. BOUBAULT, Guy. (2004). Conflit : mettre hors-jeu la violence. 3^{ème} Edition. Lyon. Chronique sociale. 142p.
- 2- BLOMART, J. CAFFIEAUX, Ch. MERTENS, A. SNOECK, P. TIMMERMANS, J. (2001). Elaboration, mise au point et application du programme Devenir son propre médiateur, programme de socialisation à l'école, comme défi à la violence. Université Libre de Bruxelles. Faculté des sciences psychologiques et de l'éducation.
- 3- CHESNAIS, Jean-Claude. (1981). Histoire de la violence. Paris. Éditions Robert Laffont, Collection Les hommes et l'histoire.
- 4- FAVRE, Daniel. (2007). Transformer la violence des élèves. Paris. Editions Dunod. 312p.
- 5- MALEK CHELIH, Toufik. (2014). La violence en milieu urbain. Sous la direction de Abdelkader LAKJAA. Oran. Université Mohamed Ben Ahmed, Oran2.
- 6- MESNIER, P.M et MISSOTTE, P. La recherche-action. (2003). Edition l'Harmattan. 277p.
- 7- Non-violence actualité. (2006). Prévenir la violence à l'école. L'importance des compétences psychosociales . Editions nva/collection pratiques de non-violence. Montargis cedex. 112p.
- 8- TIMMERMANS-DELWART, Joëlle. (2004). Devenir son propre médiateur : Se connaître, communiquer, transformer ses conflits. Lyon. Edition Chronique Sociale.
- 9- TIMMERMANS-DELWART, Joëlle. (2015). Devenir son propre médiateur : Se connaître, communiquer, transformer ses conflits. 2^{ème} édition enrichie. Lyon. Edition Chronique Sociale.
- 10- VIENNE, Philippe. (2003). Comprendre les violences à l'école. 1^{ère} édition. Bruxelles. Edition De boeck & Larcier. 201p.

II/ DICTIONNAIRES

11- Dictionnaire Larousse. (1986). Paris. Librairie Larousse.

12- Dictionnaire Le petit Larousse. (2003). Editions Larousse.

III/ REVUES SCIENTIFIQUES :

13- BOLLON, M.A. (2012). Le management en éducation. Revue Educ-recherche. N°4, PP.8. Alger : INRE.

IV/ WEBOGRAPHIE

14- BONAFÉ-SCHMITT, Jean-Pierre. (2006). La médiation scolaire par les pairs : une alternative à la violence à l'école. Consulté le 02/05/2017. <https://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article582>

15- BOUKERMA AGHLAL, Fatima Zohra. (2014). Facteurs et genèse de délinquance chez les adolescents scolarisés. Université de Boumerdes. Consulté le 05/05/2017. <http://www.univmascara.dz/almawaqif/articles/9/boukerma%20&%20aghlal%20fatima/Pages%20de%20AlmawaqifN09-20.pdf>

16- BENHARKAT, Imen. (2012). La réalité des violences scolaires dans le constantinois. Université Constantine 2. Consulté le 05/05/2017. revue.umc.edu.dz/index.php/h/article/download/1329/1438

17- BEAUMONT, Claire et GARCIA, Natalia. (2011). Criminalité juvénile et violence à l'école: un modèle de partenariat entre les policiers et les directions d'établissement d'enseignement in Revue Cahiers de sécurité. Consulté le 06/05/2017. www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf

18- BELLON, Jean-Pierre, et Gardette, Bertrand. (2010). Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire. Consulté le 15/05/2017. <http://harcelement-entre-eleves.com/images/presse/Le%20r%C3%B4le%20des%20pairs%20dans%20la%20constitution%20du%20harc%C3%A8lement%20scolaire.pdf>

19- CARRA, Cécile. et FAGGIANELLI, Daniel. (2003). Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie. Consulté le

- 06/05/2017. <http://www.cairn.info/revue-deviance-et-societe-2003-2-page-205.htm>
- 20- DEBARBIEUX, E. (2012). La violence à l'école : comprendre et faire face. Consulté le 07/05/2017. Conférence. <http://montessori-france.asso.fr/wp-content/uploads/2013/11/Eric-Debarbieux-La-violence-%C3%A0-1%C3%A9cole.pdf>
- 21- DUMONT, Véronique. (2011). La définition de la violence à l'école en débat. Consulté le 07/05/2017. Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance. http://www.cere-asbl.be/IMG/pdf/13_Definition_de_la_violence.pdf
- 22- DESSUS, Philippe. (2017). Réseaux d'affinités en classe, approche sociométrique. Consulté le 05/05/2017. Site web : <file:///K:/METHODOLOGIE/Sociom%C3%A9trie/R%C3%A9seaux%20d%E2%80%99affinit%C3%A9s%20en%20classe,%20approche%20sociom%C3%A9trique.htm>
- 23- Debarbieux, Eric. (2006). Violence à l'école : un défi mondial ?. consulté le 07/05/2017. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Violence-a-l-ecole-un-defi-mondial>
- 24- DEBARBIEUX, Eric et EVRARD, Laetitia. (2011). Pour une meilleure connaissance de la violence en milieu scolaire in Cahiers de la sécurité. Consulté le 01/05/2017. www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf
- 25- DEBARBIEUX, Eric. (2015). Climat scolaire et prévention de la violence. Consulté le 20/05/2017. <http://www.universitedepaix.org/climat-scolaire-et-prevention-de-la-violence>
- 26- DEBARBIEUX, Eric. (2011). En finir avec l'oppression quotidienne : prévenir le harcèlement à l'école in Revue Cahiers de sécurité. Consulté le 07/05/2017. www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf
- 27- El Moudjahid, le 08 mars 2017. Lutte contre la violence en milieu scolaire : Mme Benghebrit présente sa stratégie sectorielle. Consulté le 25/05/2017. <http://www.elmoudjahid.com/fr/actualites/106212>
- 28- FEYFANT, Annie. (2010). Des violences à l'école... Consulté le 08/05/2017. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00503908>
- 29- GALAND, Benoit. (2009). L'école peut-elle être un lieu de prévention des comportements violents? Consulté le 09/05/2017. <https://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-00561583/document>.

- 30- GHEDIR, Said. (2012). *L'école algérienne à l'épreuve de la violence : contribution à une compréhension du phénomène au sein de collèves constantinois*. Consulté le 09/05/2017. <https://www.theses.fr/193987058>.
- 31- GUERDOUH Moufida. (2008). Les adolescents scolarisés violents et leurs représentations de l'établissement scolaire. Consulté le 10/05/2017. <http://bu.umc.edu.dz/theses/psychologie/GUE1002.pdf>
- 32- GALAND, Benoit. (2011). Pédagogies et prévention des violences à l'école in Cahiers de la sécurité. Consulté le 11/05/2017. www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf
- 33- HAKEM, Bachir. (2017). Ecole algérienne : l'échec scolaire, la famille et la violence sont étroitement liés. Le matin d'Algérie. Consulté le 15/05/2017. <http://www.lematindz.net/news/23235-ecole-algerienne-lechec-scolaire-la-famille-et-la-violence-sont-etroitement-lies.html>
- 34- HOCINE, Youcef. (2011). Etude de la violence verbale dans le cadre des interactions scolaires. Magister, option sciences de langage. Sous la direction de M. J.ZENATI. Consulté le 20/05/2017. [Etude%20de%20la%20violence%20verbale%20dans%20le%20cadre%20des%20interactions%20scolaires.pdf](http://www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf)
- 35- JARRAUD, F. (2015). Harcèlement : Debarbieux : Le climat scolaire est la clé. Consulté le 10/05/2017. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/10/29102015Article635817001083817568.aspx>
- 36- LANDRY, Jean-Michel . (2006) . La Violence symbolique chez Bourdieu. Consulté le 25/05/2017. Université Laval. www.fss.ulaval.ca/cms_recherche/upload/aspects_sociologiques/.../landry2006.pdf
- 37- L'Echo d'Algérie, le 29 janvier 2017. Une stratégie pour lutter contre la violence en milieu scolaire. Consulté le 20/05/2017. <http://lechodalgerie-dz.com/une-strategie-pour-lutter-contre-la-violence-en-milieu-scolaire/>
- 38- Le Courrier d'Algérie, janvier 2017. Lutte contre la violence en milieu scolaire : Benghebrit dévoile sa feuille de route. Consulté le 20/05/2017. <https://lecourrier-dalgerie.com/lutte-contre-la-violence-en-milieu-scolaire-benghebrit-devoile-sa-feuille-de-route/>
- 39- MOIGNARD, Benjamin. (2011). Violence à l'école et pauvreté : des liens d'évidences à repenser in Cahiers de la sécurité. Consulté le 10/05/2017.

www.ladocumentationfrancaise.fr/content/download/335577/.../0900047008010.pdf

40- Organisation Mondiale de la Santé. (2002). Rapport mondial sur la violence et la santé. Consulté le 05/05/2017.

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42545/1/9242545619_fre.pdf

41- Revue française de pédagogie. (1998). La violence à l'école : approches européennes. Consulté le 10/05/2017. http://www.persee.fr/issue/rfp_0556-7807_1998_num_123_1

42- WILSON ET LIPSEY. (2005). The effectiveness of school-based violence prevention programs for reducing disruptive and aggressive behavior. Consulté le 25/05/2017. <http://www.ijvs.org>

<https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/grants/211376.pdf>

SOMMAIRE

DEFINITION DES CONCEPTS

INTRODUCTION

MOTIVATION

PROBLEMATIQUE

HYPOTHESE

CHAPITRE I : LA VIOLENCE A L'ECOLE

- 1- Concept de la violence
 - 2- La violence à l'école
 - 2-1 Définitions
 - 2-2 Quelques concepts
 - 2-3 Les formes de violence
 - 3- Bref aperçu international
 - 4- La violence scolaire en Algérie
 - 4-1 Causes
 - 4-2 Types
 - 4-3 Conséquences
 - 4-4 Mesures prises
- Conclusion

CHAPITRE II : Prévenir la violence à l'école

Introduction

- 1- Programmes de prévention
 - 1-1 Quelques programmes internationaux
 - 1-2 Conditions d'implantation et acteurs
 - 2- La prévention en Algérie
- Conclusion

CHAPITRE III : Animation du programme de prévention DSPM

- 1- Présentation du programme Devenir son propre médiateur

- 2- Méthode d'évaluation
 - 3- Contexte de la recherche action
 - 3-1 L'école Abderahmane Ahmine
 - 4- Déroulement de l'animation
 - 4-1 Le groupe expérimental
 - 4-2 Durée de l'étude
 - 4-3 Contenu des séances
 - 4-4 Contraintes
 - 5- Analyse des résultats
 - 5-1 Analyse de la sociomatrice
 - 5-2 Impact du programme sur les élèves
 - 5-3 Impact de l'étude sur le personnel scolaire
 - 5-3-1 Le guide d'entretien
 - 5-3-2 Contenu de l'enquête
 - 6- Propositions
- Conclusion

CONCLUSION GENERALE

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

ANNEXES
