

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Epreuve d'admission 2ème épreuve orale : mise en situation professionnelle

SUJET N°22

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : La violence en milieu scolaire

Dossier :

Texte 1 : Lutte contre la violence: Prévention et lutte contre la violence en milieu scolaire -
Extrait de : NOR : MENE 0601694C / RLR : 552-4 / Circulaire N°2006-125 du 16-8-2006

Texte 2 : En France, le climat de discipline dans les écoles s'est dégradé ces 10 dernières années - Article de Emmanuel Davidenkoff - Le monde.fr - 30 septembre 2013

Texte 3 : Les enseignants en cause - Laurence Ukropina Professeure de français au collège Jean Rostand à Metz -Extrait des Cahiers pédagogiques N° 488 - Dossier " Violences : l'école en cause ? " - mars 2011

Questions posées au candidat :

- Quelles sont les manifestations de la violence à l'école ?
- Quelles en sont les principales causes ?
- Quelles réponses peut-on apporter sur le plan pédagogique et éducatif, donner des exemples ?

Texte 1

Lutte contre la violence:

Prévention et lutte contre la violence en milieu scolaire, Circulaire N°2006-125 du 16 août 2006

La lutte contre la violence en milieu scolaire constitue une priorité gouvernementale. En dépit de l'effort de tous et des mesures prises depuis de nombreuses années grâce à l'engagement des équipes éducatives et de leurs partenaires, les faits de violence sont devenus une réalité préoccupante dans l'école, lieu longtemps protégé.

Les atteintes à l'intégrité physique et morale des enseignants, des élèves, et plus généralement des personnels, nécessitent un renforcement des dispositifs destinés à assurer, par tous les moyens de droit, la sécurité dans les établissements scolaires.

Les phénomènes de violence fragilisent l'ensemble des relations sociales. Lorsqu'ils s'installent dans l'école, lieu de transmission des savoirs et des valeurs de notre société, c'est l'ensemble du pacte républicain qui est menacé, c'est l'égalité des chances qui est rompue. Restaurer l'autorité des adultes, permettre aux élèves de travailler et de vivre dans un climat de sérénité, réaffirmer les droits et les devoirs de chacun est une condition de la réussite de l'école.

Les causes de ces violences sont complexes et multiples. Elles appellent des réponses coordonnées et complémentaires entre l'éducation nationale et ses partenaires : le maire et les collectivités territoriales, la police, la gendarmerie, la justice, les associations, ... Ces réponses doivent impliquer les parents, premiers responsables de l'éducation de leurs enfants. C'est par la cohérence et le travail en commun de l'ensemble des intervenants en charge des jeunes, chacun dans le champ de ses compétences et de ses responsabilités, que des solutions pourront être trouvées au plus près des réalités du terrain. La transmission des savoirs et la mission d'éducation de l'école constituent la première des préventions. Toutefois des actions complémentaires doivent être impérativement menées. Il s'agit de prendre en compte les victimes, assurer la sécurité des personnes, organiser les circuits d'échanges d'informations entre partenaires et de suivi des infractions ou des problèmes rencontrés, associer les parents et responsabiliser les élèves, développer les partenariats, mettre à disposition des outils et enfin évaluer et suivre l'ensemble du dispositif de lutte contre les violences en milieu scolaire aux différents niveaux de responsabilité.

L'acte pédagogique et le cadre éducatif, premiers socles de la prévention

La portée des missions qui lui sont assignées confère à l'école et à ses représentants une autorité particulière : contribuer à la formation des citoyens. Les enseignements, le savoir et l'accès au langage et à sa maîtrise, constituent un cadre structurant et protecteur : en soi, l'acte pédagogique représente une des premières préventions de la violence.

Si l'échec scolaire ne conduit pas nécessairement à la violence, les auteurs d'actes de violence sont souvent des jeunes en situation d'échec. L'école offre également des espaces de parole, l'accès à la culture et permet de faire l'expérience de l'acte solidaire et de l'entraide dans le cadre des activités associatives, éducatives et sportives.

Pour accomplir ses missions, elle fait respecter l'assiduité et propose des solutions adaptées pour éviter les décrochages. Elle s'appuie sur les règlements scolaires pour sanctionner, dans le respect des principes généraux du droit, les manquements et les comportements violents.

L'autorité de l'école s'exprime enfin par l'exigence professionnelle des personnels et exige en retour le respect du cadre réglementaire et des personnes qui en sont les garantes. Tous les membres de la communauté scolaire, à tous les niveaux de responsabilité du système éducatif, sont partie prenante de cette politique. La participation des enseignants à la formation du futur citoyen dans le cadre de l'enseignement de leur discipline constitue un des facteurs de prévention de la violence. C'est ainsi que sont menées des actions visant à :

- contribuer à l'éducation à la citoyenneté : formation des délégués et des représentants des élèves, responsabilisation des élèves et de leurs familles dans la vie des établissements, travail sur le règlement intérieur et les chartes de vie scolaire, actions de prévention menées par les partenaires extérieurs ;
- prévenir l'absentéisme : renforcement du contrôle et du suivi de l'assiduité et de l'action conjointe des services de l'État ; poursuite des actions d'information, d'écoute et conseil aux parents ;
- développer les mesures alternatives à l'exclusion : renforcement du rôle des dispositifs relais pour répondre aux besoins spécifiques, éducatifs et d'enseignement des adolescents en difficulté ;
- préserver la santé des élèves : organisation du suivi sanitaire et médical, prévention des conduites à risques, actions du comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté... ;
- multiplier les dispositifs spécifiques tels que les opérations "École ouverte".

Cependant, l'action éducative ne suffit pas, à elle seule, à prémunir l'École contre tout risque d'irruption de la violence. Pour prévenir ces risques, il faut réagir de manière coordonnée et adaptée en renforçant les mesures d'accompagnement et de prévention, et en ayant recours à la sanction chaque fois que nécessaire.

Texte 2

En France, le climat de discipline dans les écoles s'est dégradé ces 10 dernières années
Article Emmanuel Davidenkoff – Lemonde.fr - 30 septembre 2013

La Direction de l'Éducation et des compétences de l'OCDE vient de sortir une note sur le climat de discipline au sein des classes qui donne des éléments comparatifs fort intéressants. D'un point de vue méthodologique, l'indice sur le climat de discipline a été calculé à partir des réponses des élèves de 15 ans à différentes questions relatives aux conditions d'apprentissage. Il leur était ainsi demandé dans PISA 2009 à quelle fréquence (« Jamais ou presque jamais », « À quelques cours », « À la plupart des cours », « À tous les cours ») les situations suivantes se produisaient-elles dans leur classe :

- a) Les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant.
- b) Il y a du bruit et de l'agitation dans la classe.
- c) L'enseignant doit attendre un long moment avant que les élèves se calment.
- d) Les élèves ne peuvent pas bien travailler.
- e) Les élèves ne commencent à travailler que bien après le début du cours.

Constat majeur, presque partout, les classes offrent un climat propice à l'apprentissage. Cependant, la France fait partie des pays avec le niveau d'indiscipline le plus élevé...

Premier enseignement de ces données, le climat de discipline demeure globalement bon dans la plupart des pays de l'OCDE et donc dans la majorité des classes. Ainsi, environ 3 élèves sur 4 indiquent qu'il y a peu de cours, voire aucun, « où ils ne commencent à travailler que bien après le début »; « où ils n'écoutent pas l'enseignant » et « où l'enseignant doit attendre un long moment avant que les élèves ne se calment ». Dans la même veine, 81 % indiquent qu'ils suivent des cours où ils peuvent bien travailler et 68 % indiquent peu de cours, voire aucun, où le bruit et l'agitation affectent l'enseignement

2/5

Malheureusement, la France apparaît en queue de peloton quand il s'agit d'analyser le classement international sur cet indicateur. Le résultat est même particulièrement préoccupant sur certaines questions de l'indice. Ainsi, près d'un élève de 15 ans sur deux (44%) s'estime gêné par le bruit et l'agitation durant les cours (contre 1 sur 3 pour la moyenne OCDE) et 36% d'entre eux déclarent que l'enseignant doit attendre un long moment avant que les élèves ne se calment (contre 1 sur 4 en moyenne OCDE).

... et l'indiscipline au sein des classes a gagné du terrain entre 2000 et 2009.

Autre élément inquiétant, le climat de discipline s'est dégradé en France entre 2000 et 2009. Certes, on peut faire le même constat dans de nombreux autres pays de l'OCDE et cela doit d'ailleurs clairement alerter les décideurs politiques, mais là encore la dégradation observée est plus accentuée en France qu'ailleurs. Ainsi, dans les pays de l'OCDE, la proportion d'élèves estimant que « les élèves n'écoutent pas l'enseignant » a augmenté de 3 points de pourcentage en moyenne, passant de 25% en 2000 à 28% en 2009 alors que dans le même temps elle augmentait de plus de 8 points de pourcentage en France pour atteindre 36% en 2009.

Le classement sur cet indice confirme certaines idées reçues sur les systèmes éducatifs mais propose aussi quelques surprises telles que la place de la Finlande

Sans surprise, les pays asiatiques s'en sortent bien dans ce classement malgré des tailles de classe bien plus élevées que la moyenne OCDE. Ils se retrouvent tous sans exception dans le premier tiers du classement où l'on retrouve également nombre de pays anglo-saxons. Mettons tout de même un bémol à ces bons résultats. En effet, la pression de réussite est si forte dans les pays asiatiques qu'elle génère bien souvent chez les élèves une grande anxiété vis-à-vis de l'apprentissage ou même un sentiment de mal-être à l'école comme cela avait pu être observé par exemple en Corée et au Japon. À titre indicatif, la

Corée s'engage dans une réforme pour diminuer la pression scolaire exercée par le système sur les élèves.

Plus surprenant, la Finlande est mal placée alors qu'on vante la performance globale de ce pays dans les études PISA. Et pourtant ce résultat n'est pas si surprenant, car, malgré de très bons résultats dans les enquêtes internationales, la Finlande est l'un des pays où l'écart de performance en compréhension de l'écrit entre garçons et filles de 15 ans (à l'avantage des filles) est le plus élevé. Plus encore, le climat de discipline d'est dégradé en Finlande entre 2000 et 2009, principalement à cause du manque d'intérêt des garçons pour certaines matières. Ce phénomène suscite d'ailleurs un grand débat sociétal en Finlande, avec pour question principale « comment rendre plus attractif l'apprentissage de certaines matières pour les garçons ? ».

Un climat de discipline propice à l'apprentissage permet d'obtenir de meilleures performances mais le facteur socio-économique explique en partie cette relation

Autre conclusion de cette étude, le climat de discipline de la classe et de l'établissement influe sur l'apprentissage et donc sur la performance des élèves. Les classes et les établissements qui connaissent davantage de problèmes de discipline sont moins propices à l'apprentissage, car les enseignants sont contraints de passer plus de temps à ramener l'ordre avant de pouvoir enseigner à proprement parler. Dans les 34 pays de l'OCDE ayant participé à l'enquête PISA 2009, les élèves fréquentant un établissement où le climat en classe est plus propice à l'apprentissage tendent à obtenir de meilleurs résultats. Cependant, il convient de nuancer ce résultat car d'autres facteurs de causalité expliquent la relation observée entre indiscipline et performance.

Ainsi, les établissements qui bénéficient d'un meilleur climat de discipline présentent également d'autres caractéristiques étroitement liées à un meilleur niveau de performance. En France et dans 20 autres pays de l'OCDE sur les 34 de l'étude, il existe une corrélation positive entre le climat de discipline de l'établissement et le statut socio-économique moyen de son effectif d'élèves. En d'autres mots, dans ces pays, les élèves issus d'un milieu socio-économique défavorisé sont moins susceptibles que les élèves issus d'un milieu socio-économique favorisé de bénéficier d'un bon climat de discipline en classe.

Lutter contre l'échec scolaire dans les établissements difficiles est un levier important pour aider à améliorer le climat de discipline.

3/5

L'indiscipline dans les classes est bien souvent associée à un manque d'intérêt et/ou de compréhension de ce qu'on apprend en classe qui se traduit par une perte de concentration des élèves et un décrochage scolaire. Dans ce sens, soutenir les élèves en difficulté est important pour créer un contexte susceptible en finalité d'améliorer le climat de discipline au sein des classes. Donner des moyens aux établissements difficiles l'est tout autant car échec scolaire et indiscipline sont souvent reliés au handicap socio-économique de départ. Le Portugal a d'ailleurs suivi ce chemin dans les années 2000 et en a retiré des bénéfices assez rapidement si l'on se fie aux progrès significatifs des élèves de 15 ans entre 2000 et 2009. Plus encore, le Portugal se retrouve également bien placé sur l'indice de climat de discipline et en progrès par rapport à PISA 2000 alors que dans le même temps les autres pays latins se retrouvent proche de la moyenne (Italie et Espagne) ou en queue du peloton comme la France et Grèce.

L'indiscipline grandissante observée dans les classes en France n'est pas nécessairement une fatalité, il y a véritablement des possibilités d'amélioration. Cela devra passer par la mise en place de politiques efficaces pour lutter contre l'échec scolaire et notamment dans les milieux défavorisés.

Texte 3

Les enseignants en cause

Laurence Ukropina Professeure de français au collège Jean Rostand à Metz Extrait des Cahiers pédagogiques N° 488 - Dossier "Violences : l'école en cause ?" - Mars 2011

Deux dimensions à croiser, sans tabou : l'institution donne-t-elle les moyens aux enseignants, en particulier dans leur formation, de travailler les échecs, les dérapages toujours possibles ? Que faire des réflexions, des attitudes qui ne sont ni des coups ni des insultes, mais qui exercent une violence sur les enfants et les parents ?

« Violences à l'école » signifie, dans l'esprit de la plupart des gens, violence des élèves, sous formes de coups ou d'insultes. Je propose ici de parler de la violence exercée par des enseignants. Selon Charles Rojzman, il y a quatre types de violences qui s'exercent à différentes intensités : la maltraitance, la culpabilisation, la dévalorisation (qui peut s'exercer en humiliant par exemple) et l'abandon (le désintérêt, l'indifférence). Pour ce qui concerne les enseignants, leur violence se situe peu sur le terrain de la maltraitance et plutôt sur le terrain de la dévalorisation ou de l'abandon, voire de la culpabilisation.

Une formation et un cadre insuffisants

Avant d'évoquer les pratiques des enseignants, il faut rappeler des éléments sur leur recrutement et leur formation. Pour ce qui est de mon cas personnel, après avoir passé le CAPES en 2000, je n'ai jamais eu de formation en psychologie, y compris celle des enfants et des adolescents, rien sur la gestion d'un groupe classe, les conflits, la confrontation à l'agressivité, la connaissance de mes peurs. Recrutée sur la base de connaissances universitaires, j'ai reçu comme message subliminal que l'enseignement revenait à faire passer du savoir d'une tête pensante à une autre, sans préoccupation d'ordre relationnel avec la classe, pour la dimension émotionnelle de l'élève, de l'enseignant. Si l'on pense que depuis la formation des enseignants est réduite comme peau de chagrin !

De même, les pratiques se développent dans un cadre donné. Or, les enseignants ne se retrouvent pas ou presque pas pour parler de pédagogie, cela n'existe pas dans la marche ordinaire d'un établissement. On peut même dire qu'il y a une sorte de réticence généralisée à parler de ce que l'on fait dans sa classe, à partager les moments de doute, les échecs, les dérapages, les moments dont on n'est pas content, pas fier... Peu ou pas d'analyse de pratiques, d'espace de paroles pour dire ses peurs, ses doutes.

Pour parler de la violence des enseignants, il faut donc avoir en tête ces manquements en termes de recrutement, de formation, d'organisation des établissements pour dire que la responsabilité de l'enseignant n'est pas seule engagée. Et redire que ses constats n'invalident en rien le savoir-faire et l'engagement de nombre d'enseignants. Il s'agit donc de chercher à comprendre et non de condamner et culpabiliser.

4/5

Jugements péremptoires et absence de dialogue

La première forme de violence, dans un établissement, est constituée de l'ensemble des jugements, explicites ou non, énoncés par nous enseignants à propos des élèves, souvent sans considération sociale et psychologique. Des jugements qui condamnent l'élève à l'inaction, le professeur à l'impuissance.

Ainsi, après trois semaines de cours, on peut dire d'un élève qu'il est paresseux. En discutant du problème avec lui, il apparaît que la situation familiale qu'il vit depuis des années (il n'a pourtant que douze ans) est terriblement anxiogène, ce qui peut permettre de comprendre sa difficulté à se concentrer sur son travail, à donner du sens à sa présence au collège et ses grandes difficultés à communiquer. Mais si l'on pose le jugement de la paresse, outre le fait que cela ne permette pas de comprendre, cela n'incite pas l'élève à l'action (puisque'il est comme cela) et le professeur à la recherche de solutions (il n'y a rien à faire pour lui). À la dévalorisation s'ajoute alors l'abandon. Violence de l'étiquetage définitif et paralysant. Pour l'enfant qui arbore un sourire constant, en parlant d'une voix inaudible, on dit : « *Il se moque de nous.* » Un élève d'origine marocaine entend un professeur lui dire : « *De toute façon, vous êtes tous pareils !* » lors de la régulation d'un conflit. Quoi faire puisque c'est écrit ? Une enfant de quatre ans qui a menti et n'a pas avoué avoir poussé un de ses camarades est particulièrement machiavélique d'après sa maîtresse : « *je n'ai jamais eu d'enfant comme elle, elle est calculatrice* ». Cette même maîtresse dit aux

parents qu'elle croise que les parents de cette enfant l'éduquent très mal, ne demande pas à les voir et quand ceux-ci demandent un entretien, car ils ont entendu la rumeur les concernant, elle concède dix minutes en fin de matinée tout en regardant sa montre et disant qu'elle est pressée. Pourquoi perdre du temps, puisque c'est sa nature ? Les parents se sentent coupables, l'enfant est diabolisée. Évidemment, selon l'âge des enfants et les enfants, la réaction n'est pas la même, entre passivité et réactivité. L'élève de lycée que l'on renvoie à ses origines (« *Vous êtes tous pareils !* ») a de la difficulté à contenir son agressivité. Elle a tout de même le mérite de parler de la situation, ce qui n'est pas le cas de tous les élèves, « *Puisque de toute façon le professeur a toujours raison !* » Propos confirmé par un proviseur adjoint qui précise qu'il utilise cet axiome pour réguler les conflits entre enseignants, élèves et familles. De telles attitudes n'apaisent certainement pas les relations dans un établissement, créent plutôt de la frustration, de la colère qui peuvent s'exprimer à d'autres moments, avec d'autres personnes.

De même, un certain nombre de travaux (par exemple, Françoise Lorcerie, Fabrice Dhume pour le critère ethnique, Daniel Zimmermann pour d'autres critères) montrent que le profil ethnique, l'appartenance sociale interviennent dans le jugement et le comportement de l'enseignant par rapport aux élèves, ce qui s'apparente à de la discrimination lorsque ces jugements ont des conséquences sur les différentes décisions prises sur les élèves. La lutte contre les discriminations demande bien des efforts et des actions concrètes pour l'égalité. Il faut donc en parler pour se réguler, comprendre nos réactions. Mais dans les établissements, c'est un sujet très difficile à discuter, voire même un tabou. Toutes ces situations montrent le même type de fonctionnement : une catégorisation des élèves, catégorisations relevant de préjugés, de simplification qui ne permettent pas de comprendre et ne favorisent aucunement la recherche de solutions, qui figent les élèves dans des cases, voire qui les dévalorisent et les humilient. Dévalorisation et humiliation ne sont-elles pas de véritables ferments d'agressivité, de violence... ?

Propos violents de l'enseignant, souffrance et violence de l'élève

Dans un registre plus choquant, des propos insultants. Une enseignante énervée (cela peut arriver bien sûr) et des élèves qui répondent « *Vous nous parlez comme à des animaux* ». L'enseignante rétorque : « *Non, les animaux méritent mieux.* » Explosion d'un élève qui sera renvoyé de cours et arrivera dans un état d'énervement intense au bureau des assistants d'éducation. Ils arriveront à le calmer grâce à leur savoir-faire et leur engagement. Il n'y aura aucune explication avec l'enseignante, et si l'épisode laisse des traces dans l'institution, ce ne sera que sous la forme de l'explosion du jeune alimentant ainsi les statistiques sur la violence des jeunes à l'école.

Mon tableau semble peut-être sombre, mais il n'a pas de valeur quantitative. Il ne cherche pas à nier les qualités de l'école et de ses professionnels. Il veut parler des problèmes pour leur chercher des solutions. Parmi celles-là, la formation vient en premier, bien sûr. Car gérer un groupe cela s'apprend, réguler ses émotions, faire face à l'agressivité aussi. La création d'espaces de paroles et d'analyse de pratiques s'impose de même ; permettre aux enseignants de parler des difficultés rencontrées et chercher collectivement, en prenant du recul, des manières de faire. Tableau sombre donc pour entrevoir la lumière.