



HAL
open science

L'incivilité à l'école primaire : zone d'incertitude pour les enseignants ?

Sylviane Blanc-Maximin, Jacques Audran, Gilles Fernandez

► To cite this version:

Sylviane Blanc-Maximin, Jacques Audran, Gilles Fernandez. L'incivilité à l'école primaire : zone d'incertitude pour les enseignants?. Spirale - Revue de Recherches en Éducation , 2017, 2 (60), pp.23-36. 10.3917/spir.060.0023 . hal-02904914

HAL Id: hal-02904914

<https://hal.science/hal-02904914v1>

Submitted on 22 Jul 2020

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

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

L'INCIVILITE A L'ECOLE PRIMAIRE : ZONE D'INCERTITUDE POUR LES ENSEIGNANTS ?

REGARDS ET STRATEGIES PEDAGOGIQUES D'ENSEIGNANTS DE L'ECOLE PRIMAIRE EN FRANCE.

Résumé : La montée de l'incivilité des élèves fait l'objet de débats dans le cadre plus large de l'exercice de la citoyenneté. Elle changerait la forme de l'exercice de la relation pédagogique et pourrait créer une zone d'incertitude dans l'appétence au métier. Une enquête par questionnaire en ligne sur les représentations et les pratiques que les enseignants du premier degré ont de l'éducation à la civilité a recueilli près de 2700 réponses. Les résultats montrent que pour les enseignants cette éducation est partagée entre l'école et la famille. Elle est envisagée soit de manière humaniste invoquant le respect des autres, soit dans un respect des règles de vie dans une conception plus fonctionnelle. Les démarches utilisées sont basées sur le *kairos* et l'authenticité des situations. L'acceptabilité des comportements des élèves est globalement élevée particulièrement chez les enseignants qui ont de l'ancienneté. Cette incertitude initiale engage donc un développement professionnel.

Mots-clés : civilité, école primaire, enseignants, climat scolaire, incertitudes

INTRODUCTION

En France, la civilité ou plutôt la « perte menaçante de civilité » (Ferry, 2001, p.26) témoignerait quotidiennement d'un déclin des valeurs de respect et de bienséance mais ce phénomène, simplement postulé, reste encore « très peu documenté » (Gayet-Viaud, 2014). Cependant, un lien est établi entre incivilité et violence scolaire. Ainsi, Coslin (2006) montre que ce sont bien des incivilités (insultes, irrespect, désordres, etc.) qui participent grandement au climat d'indiscipline et de tension que l'on rencontre fréquemment dans les collèges, climat qui ne peut s'expliquer par les seules infractions retenues au plan judiciaire.

Une mission de prévention et d'éducation, inscrite dans les textes officiels, est donc confiée à l'Ecole. Dans le système éducatif français, la variété des comportements décrits – brutalité, incivilités, harcèlement, menaces, délinquance, agressivité, incidents mineurs – (Debarbieux, 1996 ; Flannery, 1997 ; Bowen et Desbiens, 2004; Blaya, 2006) met au jour plusieurs variables qui en sont à l'origine : d'une part les valeurs, les codes sociaux, juridiques et politiques, fluctuants selon les époques, et d'autre part la perception des acteurs (Debarbieux, 1996). C'est à partir de cette perception qu'un sentiment d'incertitude peut s'insinuer dans le métier d'enseignant.

En effet le contexte sociétal actuel impacte les textes officiels qui accordent désormais une grande importance à l'éducation à la citoyenneté dans l'objectif de développer le « vivre ensemble ». Ainsi, les programmes de l'école primaire du « Socle commun de connaissances et compétences » de 2008 et 2012, mais aussi le « Socle commun de connaissances compétences et culture » (MENESR, 2014), et plus récemment l'enseignement civique et moral (MENESR, 2015 b) prévoient la transmission de valeurs communes. Ce dernier texte engage les enseignants à promouvoir les principes qui relèvent à la fois de la discipline et de la communauté des citoyens en facilitant la compréhension et l'application de la règle et du droit d'une part, et d'autre part, en développant le respect des autres par, notamment, les règles de civilité.

Par ailleurs, la diffusion d'un sentiment d'incertitude chez les enseignants est souvent évoquée depuis les années 2000. Ce sentiment s'expliquerait pour (Prairat, 2002) par une « désacralisation de l'école », dont les manifestations les plus visibles sont l'augmentation des actes d'indiscipline. En conséquence, nous nous proposons d'explorer cette source qui pourrait conduire au développement d'un sentiment d'incertitude en menant une étude sur les représentations de la civilité par les enseignants du premier degré afin de savoir si et comment l'évolution des attentes liées à l'éducation et à l'enseignement de la civilité impacte le sentiment d'incertitude des professeurs des écoles.

Dans un premier temps, cet article a pour objet de questionner les notions de civilité et d'incivilité d'abord dans le cadre sociétal puis dans le contexte scolaire. Il nous amènera, dans un second temps, à

investiguer les questions de l'éducation formelle et de l'enseignement de la civilité en milieu scolaire en analysant le regard porté par les enseignants sur ce phénomène, leurs conceptions de l'enseignement de la civilité, ainsi que leur estimation du seuil de comportement acceptable de l'élève (Alexander, 2003, p. 10) et les supports et formes qu'ils convoquent dans leurs pratiques de classe. Enfin, les résultats obtenus nous permettront de savoir si cette question est source d'incertitude chez les enseignants du premier degré.

1. L'EDUCATION A LA CIVILITÉ : UNE EVOLUTION PERTURBANTE ?

1.1 *Le couple civilité/incivilité en contexte scolaire : objet d'un pacte culturel ?*

L'éducation à la civilité, positionnée dans le cadre plus large de l'exercice de la citoyenneté, présente la caractéristique d'incomber à deux milieux sociaux importants dans la socialisation de l'enfant : la famille d'une part et l'école d'autre part. Quand les deux sphères ne mettent pas en œuvre les mêmes codes ou ne s'accordent pas sur les valeurs, l'enfant doit constamment adapter sa conduite à l'un ou l'autre de ces milieux sociaux, sauf s'il existe une entente implicite ou explicite autour d'un contrat moral à négocier sur du long terme entre les deux acteurs éducatifs.

Le texte institutionnel intitulé « Enseignement civique et moral » (MENESR, 2015 b) repère clairement les rôles éducatifs respectifs de la famille et de l'école dans une démarche délicate de co-éducation. Ainsi, dans son sens contemporain, la civilité à l'école s'inscrit dans une sorte de « pacte culturel » incluant familles, enseignants et élèves, autorisant une vie sociale pacifiée. Elle ne s'appuie pas uniquement sur un respect strict des règles normées. Des variantes à la norme restent possibles dans la mesure où ils sont culturellement acceptés par tous (Alexander, 2003).

1.2 *Au-delà de la norme, la civilité comme fabrique de lien social*

Cette forme de civilité démocratique est caractérisée par deux dimensions spécifiques : son caractère non instrumental et son inventivité. Elle permet « la place de l'intime dans le social » (Pharo, 1992, p.18) dans la mesure où les principaux codes sociaux sont respectés et où l'école constitue un lieu à part, un terrain remarquable de simulation et où l'accueil et la place faite à autrui sont essentiels dès la maternelle.

Pour autant la pratique de la civilité n'est pas aisée car elle est soumise à l'interprétation par les différents acteurs des « cadres primaires » (Goffman, 1964/1988). Caractérisée comme une façon réciproque et contextualisée de prendre l'autre en considération, elle engage une forme de coopération des parties en situation de présence mutuelle immédiate. Gayet-Viaud (2014) la considère même comme « le fruit d'une compétence distribuée, faite de confiance et d'ajustements réciproques continus ». De même, Conein (2004, p.57) montre qu'il s'agit d'une « intelligence de la relation », forme élaborée d'alliance entre les individus fondée sur l'attention sociale. La civilité n'est donc pas seulement l'objet d'une application de règles, elle procède d'ajustements bien plus complexes.

Pour synthétiser, l'étude du couple civilité/incivilité laisse apparaître des conceptions des individus extrêmement variées selon les lieux les cultures, et les situations. Certes, l'incivilité commence bien dès qu'une personne déroge aux règles normatives, mais les sentiments de respect ou d'irrespect, par exemple, sont fondés sur une interprétation située et dépendent de la mise en œuvre de réglages et d'ajustements permanents in situ par les individus en interaction. Ainsi, dans la mesure où la civilité peut susciter de multiples interprétations, son éducation formelle n'est pas synonyme de facilité dans une quelconque « marche à suivre » et peut impacter le sentiment d'incertitude éprouvé par les enseignants depuis une quinzaine d'années.

Dans le contexte scolaire actuel, une des missions de l'école est de faire acquérir des « compétences sociales » aux élèves. Si la civilité nécessite une éducation à l'école, alors il est nécessaire de connaître les conceptions qu'en ont les enseignants, leurs pratiques déclarées et leur sentiment sur l'acceptabilité du climat scolaire pour savoir si l'éducation à la civilité exigée à l'école est une source possible d'incertitude chez les enseignants du premier degré.

Pour tenter de répondre à ce questionnement, nous avons réalisé une étude auprès d'enseignants du premier degré.

2. MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE

La population cible de cette enquête est constituée d'un échantillon d'enseignants qui se veut, autant que possible, représentatif de la population des enseignants de l'école primaire française. Notre approche a consisté à interroger assez massivement par questionnaire des enseignants de l'école primaire de huit

académies en France métropolitaine grâce à un dispositif de recueil sur Internet (Cf. détails du questionnaire en annexe).

2.1 *Le questionnaire*

Un questionnaire en ligne a été élaboré à partir de questions fermées, de questions à choix multiples avec des propositions à ordonner et de questions ouvertes afin de recueillir des verbatim permettant aux répondants d'explicitier et de personnaliser leurs déclarations. Les enseignants du primaire de six grandes académies en France ont été invités à y répondre via un formulaire électronique. Ainsi, 2678 questionnaires validés automatiquement de manière anonyme une fois terminés ont été renseignés et conservés pour l'étude.

Notre questionnaire a été conçu dans le but de :

- recueillir les conceptions des enseignants par rapport au couple civilité/incivilité ;
- repérer le sens et la valeur qu'ils attribuent à la civilité et à son éducation ;
- catégoriser des pratiques professionnelles quotidiennes déclarées des enseignants : la

construction ou l'exploitation des situations et des supports où civilité et incivilité sont en jeu.

Tout d'abord, les enseignants ont eu à identifier les facteurs influençant le plus le couple incivilité/civilité et à estimer le degré de politesse et de respect des pairs et adultes dans leur établissement. D'autres questions ont ensuite porté sur le sens et les valeurs accordés au couple incivilité/civilité, ainsi que sur leur posture dans la présentation des règles de civilité et dans l'apprentissage de ces règles en fonction de leurs conceptions de cet apprentissage. Des recueils de verbatim ont permis aux répondants d'illustrer d'exemples leurs déclarations, exemples que nous avons analysés par lemmatisation sous l'angle qualitatif. Ensuite, les questions ont été orientées sur les pratiques professionnelles liées à la civilité. Est-elle plutôt basée sur des formes de politesse, des principes de respect, les deux ? Quels supports sont utilisés pour mener à bien une éducation à la civilité ?

2.2 *Représentativité et spécificités de l'échantillon des répondants*

L'échantillon des 2678 répondants correspond à 3,80% de la population totale des personnels visés par l'enquête pour les six académies. Sur un grand nombre de critères, notre échantillon de répondants est assez ou très représentatif de la population générale des enseignants du primaire au niveau national ce qui nous assure une fiabilité de l'interprétation. Les effectifs : Les académies retenues dans notre échantillon sont comparables entre elles en termes d'effectifs et en termes de participation à l'enquête. La répartition selon le genre (81,6% de femmes 18,4% d'hommes) est proche de celle de la population totale des professeurs des écoles.

11% de professeurs sont titulaires remplaçants ou effectuent des temps partiels multiples dans plusieurs écoles, très proche des proportions nationales (12% au niveau national, MENESR, 2015a, pp.283-293). La tranche des 20-29 ans et celle des 30-39 ans de l'échantillon légèrement déséquilibrées (moins de 5%) par rapport aux autres tranches d'âge très représentatives. L'équilibre préélémentaire/élémentaire de son côté est bien respecté. En revanche, on constate un déséquilibre important de notre échantillon dans la taille des établissements : les grands établissements de plus de 6 classes sont surreprésentés au détriment des petites écoles de 1 à 3 classes et de 4 et 5 classes. Ce problème de représentativité a été pris en compte au moment de l'interprétation des données.

RESULTATS DE L'ENQUETE

3.1 *Sens et valeur accordés à civilité en contexte scolaire*

3.1.1 *Fréquence de classement des définitions de la civilité*

Le « respect des autres », souvent mis en avant dans la littérature scientifique est assez consensuel et arrive très nettement en tête de classement dans les réponses (cf. figure. 1). La notion de « respect des règles » (de comportement en classe ou de vie de l'établissement) arrive juste après de manière significative dans l'ordre des choix, privilégiant les règles de comportement en classe par rapport au règlement de vie de l'école. Ces deux catégories sont néanmoins en lien avec la civilité pour 49% des enseignants, ce qui montre clairement son importance l'importance accordées aux règles. Le classement montre aussi que la civilité ne se réduit pas au seul respect des adultes et encore moins à celui des règles de politesse qui arrive très significativement en dernière position. Ce résultat laisse penser que les enseignants sont moins attachés à la dimension la plus formelle et la plus ancienne (Fumat, 2000) de la civilité qu'aux principes qu'elle véhicule. En effet, l'importance accordée au respect de l'autre est une façon de souligner le rôle sociétal de la civilité et se rapproche de la définition de Pharo (1992). La définition par le respect des règles de comportement en classe (Pairat, 2013) constitue en quelque sorte le versant fonctionnel de la

définition de la civilité et s'explique par le souci de gestion de la classe. Or cette dimension « gestion de la classe » (la relation au travail avec les élèves) est un élément influent dans le sentiment d'incertitude des enseignants (Maroy, 2008).

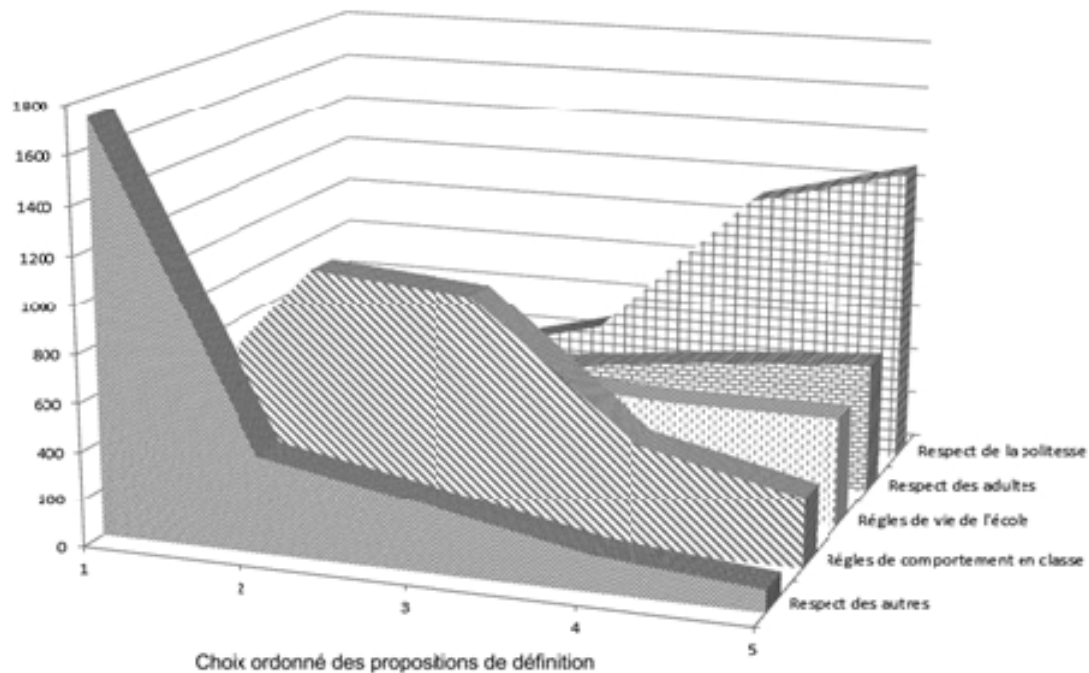


Figure 1 : Comparaison par fréquences de classements de cinq propositions de définition de la civilité à l'école.

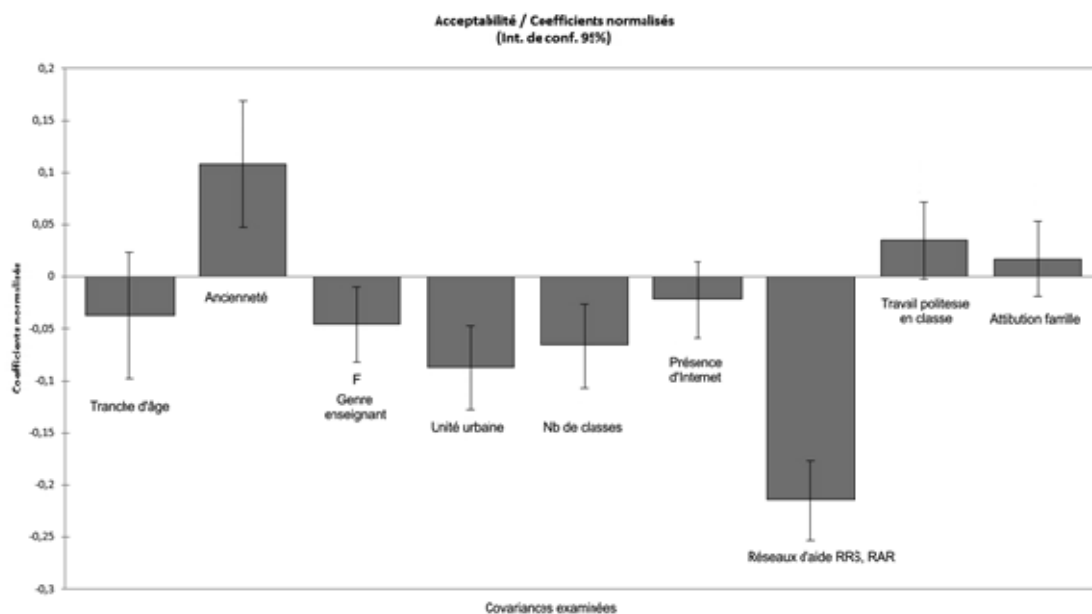
3.1.2 Analyse des commentaires sur le classement

Le recueil de verbatim dans la question ouverte qui suivait la demande de classement permet d'aller un peu plus loin sur le plan qualitatif. Sur 2678 répondants, 159 l'ont renseignée dont 52 notent la difficulté éprouvée pour ordonner les propositions du classement tant elles sont « indissociables », indiquant que « tout a son importance » dans cette notion de civilité. On retrouve dans ces avis les deux aspects moraux et socio-fonctionnels de la civilité (Prairat, 2003). Les autres verbatim des professeurs des écoles associent à la définition de la civilité des sens relativement proches qui témoignent de distinctions subtiles au niveau de la définition générique du respect des autres et de celle des règles de comportement.

3.2 Le regard porté par les enseignants sur le comportement des élèves

A la demande aux professeurs d'évaluer les conduites de leurs élèves, le « niveau de civilité » est déclaré « acceptable » par 61,2% des répondants, et même « très acceptable » par 21,5% d'entre eux. Plus surprenant, plus de 85% des répondants considèrent les élèves « majoritairement polis ». Par ailleurs, 14,6% d'entre eux trouvent le niveau de civilité « tolérable » et seulement 73 répondants sur 2678 (2,7%) le trouvent « inacceptable ». Ainsi le regard global des enseignants d'école primaire sur leurs élèves ne correspond pas à la dégradation, fréquemment pointée par les médias, du respect des jeunes envers leurs pairs et leurs enseignants (Gayet-Viaud, 2014).

Pour affiner encore, une analyse de covariance orientée nous permet d'identifier les principales corrélations entre l'acceptabilité des conduites et les autres variables du questionnaire (figure 2).



La figure 2 indique que les jugements « tolérable » et « inacceptable » (valeurs négatives du coefficient normalisé) sont très fortement corrélés à l'appartenance de l'enseignant à un établissement relevant d'un réseau d'éducation prioritaire. Les 3 modalités de la variable « réseaux d'éducation prioritaire » (REP) étaient « Etablissement hors-réseau-prioritaire », « RRS » (anciennement ZEP puis REP), et « RAR/ECLAIR ». Ces établissements sont ceux où le jugement des professeurs sur l'acceptabilité du comportement des élèves est le plus défavorable.

L'ancienneté des enseignants est plutôt corrélée à un jugement « acceptable » ou « très acceptable ». Mais étrangement l'âge des enseignants ne suit pas cette tendance, les plus jeunes semblant très nombreux à trouver les comportements des élèves peu acceptables. Peut-être que le comportement des élèves est source d'incertitude chez de jeunes enseignants souvent nommés dans des établissements exposés aux incivilités.

Le genre féminin, la présence d'internet en classe covarient de manière inverse avec le degré d'acceptabilité, mais de manière beaucoup moins sensible. Le travail systématique de la politesse en classe et l'attribution à la famille de la responsabilité de l'éducation à la civilité covarient de manière très peu sensible.

En revanche, la taille des unités urbaines (villes de < 2000, de 2000 à 100 000, et plus de 100 000 habitants) semble quant à elle être largement corrélée à un jugement défavorable. Le jugement acceptable est significatif pour les villes de 2000 à 100000 habitants et le jugement est négatif (tolérable et inacceptable) de manière très significative pour les villes supérieures à 100000 habitants (Tableau 1).

Tableau 1 : acceptabilité des conduites et taille des unités urbaines

Unité urbaine	Plus de 100 000 hab.		de 2000 à 100 000 hab.		Moins de 2000 hab.		Total modalité
	Effectifs	(% mod.)	Effectifs	(% mod.)	Effectifs	(% mod.)	
Très acceptable	<u>73</u>	(12,35%) TS-	<u>296</u>	(50,08%) TS-	<u>222</u>	(37,56%) TS+	591
Acceptable	203	(15,63%)	788	(60,66%) S+	308	(23,71%)	1299
Tolérable	87	(22,83%) TS+	234	(61,42%)	<u>60</u>	(15,75%) TS-	381
Inacceptable	18	(27,69%) TS+	39	(60,00%)	<u>8</u>	(12,31%) TS-	65

Non réponse	67 (19,59%)	194 (56,73%)	81 (23,68%)	342
-------------	-------------	--------------	-------------	-----

Tableau significatif : $X^2 = 86,17$, d.l.l : 8, $p < 0,01\%$. Les valeurs significatives sont en gras (écart positif) ou soulignées (écart négatif) dans le tableau.

On retrouve ce mouvement au niveau de la taille des écoles exprimées en nombre de classes. Il est nécessaire cependant de nuancer : si la relation entre très petite école et « acceptable » est très significative, la taille de l'école est beaucoup moins corrélée à la modalité « inacceptable » que celle des villes de grande taille. Le territoire semble donc un facteur plus déterminant que la taille de l'école comme le laissait pressentir la figure 2. Néanmoins, notre échantillon comprend une sous-représentation des toutes petites écoles.

Tableau 2 : Table de contingence entre acceptabilité et nombre de classe de l'école.

Type de classe	3 cl. ou moins Eff. (% mod.)	4 ou 5 classes Eff. (% mod.)	6 à 10 classes Eff. (% mod.)	plus de 10 cl. Eff. (% mod.)	Total
Très acceptable	114 (19,83%) TS+	151 (26,26%)	<u>225</u> (39,13%) TS-	<u>85</u> (14,78%) TS-	575
Acceptable	187 (11,52%)	390 (24,03%)	724 (44,61%)	322 (19,84%)	1623
Tolérable	23(6,17%)	94 (25,20%) TS+	169 (45,31%)	87 (23,32%) TS+	373
Inacceptable	6 (9,23%)	11 (16,92%)	30 (46,15%)	18 (27,69%)	65
Non réponse	4 (9,52%)	8 (19,05%)	21 (50,00%)	9 (21,43%)	42

Tableau significatif : $X^2 = 57,37$, d.l.l : 12, $p < 0,001\%$.

Pour résumer, si globalement le regard posé par les enseignants sur le comportement des élèves apparaît relativement bienveillant, on constate que l'environnement des établissements et en particulier le territoire d'implantation pèse sensiblement sur le jugement des enseignants en matière de civilité des élèves.

Pour dépasser le simple recueil d'opinions, nous tentons, dans la partie suivante, d'approfondir ces résultats en termes de pratiques professionnelles déclarées.

3.3 Les pratiques déclarées des enseignants

3.3.1 Des pratiques collectives et individuelles

La quasi-totalité des répondants déclare avoir des échanges au sein de l'établissement avec leurs collègues sur le thème de la civilité en cas de problème concret. A 37%, ils déclarent évoquer ces questions avec des collègues, voire d'autres professionnels en dehors de leur établissement. Cette dernière pratique concerne majoritairement les professeurs exerçant dans des écoles à classe unique. Ils utilisent très peu des forums spécialisés sur internet pour s'exprimer (moins de 2%). Les échanges directs semblent privilégiés pour traiter ce type de sujet.

L'élaboration et le respect des règles de vie de classe mobilisent les enseignants qui, à plus de 90%, déclarent y travailler systématiquement avec leurs élèves. Par ailleurs, associer les élèves à l'élaboration des règles de vie en classe apparaît être une pratique majoritaire pour 83,3% des enseignants.

Les 565 verbatim relevés dans une question ouverte sur les moyens et règles mis en œuvre pour travailler autour des « règles de vie » qui participent de la civilité nous donnent des indications complémentaires. Les lemmes significativement surreprésentés sont « respect(er) » - 23,2%, « parole(s)/parle » - 22,2%, camarade(s) » - 17,1%, « écoute(r) » 15,5%, « (se) moque(r) » - 12,5%. Inversement des termes comme « agress(-er)(-ion) », « religion(s) », « argument(s) » sont très rares (de 2 à 5 occurrences). Ce corpus montre qu'un souci de bonnes relations entre élèves est au centre du discours même si, à ce titre, il est intéressant de noter que le terme, à connotation professionnelle, « camarade(s) »

17% est employé bien plus souvent que le terme élève(s) (4,9%). Par ailleurs, sur le plan thématique, trois grandes catégories, cohérentes avec l'analyse lexicale, se dégagent : la prévention des atteintes physiques et morales représentent 54% des verbatim, le respect de la bienséance et la politesse 37% et la lutte contre les discriminations 9%. Elles correspondent aux attendus des programmes de l'« Enseignement Civique et Moral » (MENESR, 2015 b).

Ce souci de bonnes relations se concrétise par des pratiques qui visent à donner sens à la civilité entendue comme relation à l'autre et qui visent à faire intégrer un arbitraire social chez les élèves. Ce point est confirmé par le fait que 44% des professeurs d'écoles déclarent associer les élèves à la construction de ces règles contre 32% qui préfèrent les proposer quand il s'agit des élèves les plus jeunes.

3.3.2 La relation pédagogique comme source d'incertitude

Deux manières d'aborder le métier peuvent entrer en tension avec les attentes, aspirations et orientations individuelles de certains professeurs et constituent du coup une source d'incertitude. D'une part, la pratique traditionnelle de la classe bien préparée, scindée en disciplines, laisse place à des pratiques moins anticipées, qui participent d'une « citoyenneté active » et qui témoignent d'une culture du kairós et de l'authenticité de situations dans une relation pédagogique plus difficile à adopter. D'autre part, l'usage d'autres supports témoignent d'une transversalité (EPS, français, arts) propre à une « éducation à... ».

Dans la relation pédagogique, la place de la parole est importante et fait appel à des gestes professionnels spécifiques. Solliciter des interactions langagières dans la dynamique d'une situation de classe apparaît une démarche pédagogique très largement répandue dans les pratiques visant l'éducation à la civilité. Le support classé en premier pour 83% des répondants est la « situation expérientielle d'incivilité » vécue dans la classe ou l'école (fig.7). Elle prend appui majoritairement sur des actions inciviles observées en classe et souvent imprévisibles, ou sur des scénarii pédagogiques anticipés. Ces « moments d'éducation » préférés aux séances formelles anticipées par l'enseignant s'opposent au courant qui prétend « fixer et s'approprier les règles civiles une fois pour toutes » et qui est, selon Gayet (2014), « en ce sens contraire à l'esprit même de civilité ».

Le moyen classé en deuxième position (52 % d'avis) est l'exploitation d'une question pour susciter des débats en classe (fig. 7). Dans les verbatim, des enseignants disent alors s'appuyer sur des supports philosophiques (débat, ateliers, goûters), sur des proverbes, morales, maximes, visuels (affiches, dessins, images, photographies) et une dizaine d'avis portent sur des outils coopératifs (ICEM ou agenda OCCE).

Les supports écrits sont également utilisés mais une distinction importante est opérée entre trois types de supports. En effet, si 50% exploitent des histoires issues de livres de littérature de jeunesse, seulement 8,4% s'appuient sur des manuels scolaires tandis que les technologies numériques ne sont utilisées que par 12,5% des répondants avec leurs élèves (séances et courtes vidéos ad hoc). Enfin, l'utilisation du corps lors de jeux sportifs ou lors d'activités artistiques (théâtre, de mime, chants) recueille 32% d'avis positifs.

Il apparaît clairement dans le classement de la figure 7 que certaines occasions sont plébiscitées par les enseignants (expérience vécue en classe, question pour susciter un débat, exemple trouvé dans un livre de jeunesse, jeux sportifs) et qu'elles trouvent leur origine dans les activités et événement de classe. En revanche, la logique de « support d'intervention » est beaucoup moins fréquente (histoire racontée, manuels scolaires, utilisation d'Internet, sites et vidéos).

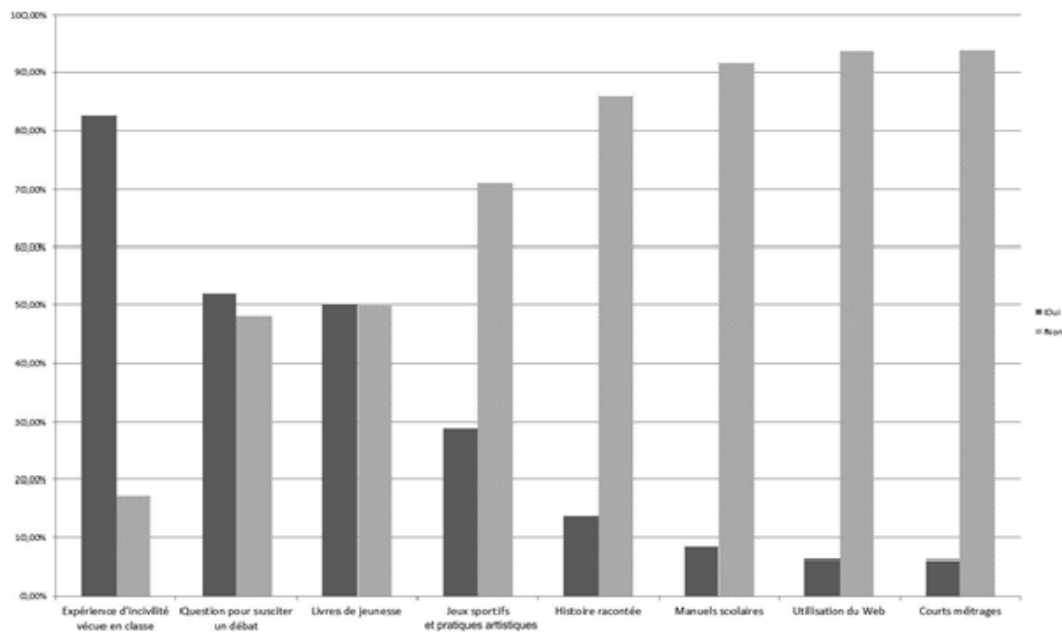


Figure 3 : Classement des stratégies déclarées pour introduire un travail sur la civilité à l'école primaire.

4. DISCUSSION

L'analyse des déclarations des enseignants tend à prouver que les professeurs tiennent compte, localement dans leur pratique, du sens à accorder à la relation à l'autre, de la sensibilité dont il est question dans les textes officiels mais, en même temps, à travers ce questionnaire, les enseignants apparaissent réunis par des pratiques relativement homogènes.

Si comme nous le pensons, s'engage dans l'éducation à la civilité, quelque chose de tacite, est-ce que cette approche de saisie de l'opportunité de l'instant n'est pas déstabilisante pour les enseignants car elle échappe tout du moins, dans les premières années d'enseignement à des gestes professionnels inédits. Vu les résultats de l'enquête concernant les enseignants plus anciens dans la profession, il apparaît qu'une forme d'apprentissage professionnel est à l'œuvre en réponse à la nécessité de juguler la montée des incivilités dans les classes. Ainsi, une autre étude plus précise serait à mener concernant l'évolution du sentiment d'incertitude en lien avec les formes d'éducation à la civilité durant le déroulement des carrières des enseignants.

CONCLUSION

Cette étude montre que l'éducation à la civilité « suscite » des pratiques de type kairos (Détienne & Vernant, 1974) dans l'école primaire en France. Les représentations des enseignants recueillies ne permettent pas de dire si le regard finalement peu alarmiste des répondants tient à une forme de déni de la réalité (tel que pointé par Debarbieux, 2006) ou si réellement le « climat scolaire » (Carra, 2009) est globalement satisfaisant comme les réponses, en première lecture, peuvent le laisser penser. Il apparaît que la majorité des enseignants de primaire interrogés conçoivent le climat d'école relativement « apaisé » et que, in fine, éduquer à la civilité ne constituerait pas une source d'incertitude. Il faut cependant nuancer ce tableau et ne pas oublier les 73 enseignants sur 2678 qui, travaillant majoritairement dans les zones urbaines, ont répondu qu'ils trouvent le comportement des élèves en termes de civilité inacceptable, et qui, manifestement en souffrent au quotidien sans trouver de solution, de même que les professeurs débutants déstabilisés par des pratiques pour lesquelles ils n'ont pas été suffisamment formés.

Sylviane MAXIMIN
ADEF (EA 4371)
ESPE d'Aix-Marseille
Jacques AUDRAN
LISEC (EA 2310)
INSA de Strasbourg
Gilles FERNANDEZ
ADEF (EA 4671)
Université d'Aix-Marseille

Abstract: The rise of students' and pupils' incivility is discussed in the context of the exercise of citizenship. This paper makes the hypothesis this phenomenon would change the form of the pedagogical relationship and could create teachers' uncertainty. An online questionnaire survey about the primary school teacher's representations and practices generated 2,700 responses. The results show these teachers think that civility education is shared between the school and the family. It is envisaged either humanistic way invoking respect for others, either in respect of the rules of life in a more functional design. The teachers' practices are based on the *kairos* and authenticity of situations. The acceptability of student behavior is generally high especially among teachers who have seniority. This initial uncertainty therefore committed professional development.

Keywords: civility, primary school teachers, school citizenship, uncertainty

Bibliographie

- Abel, O. (1996). Paul Ricœur, la promesse et la règle. Paris : Michalon.
- Alexander, E. (2003). L'apprentissage, la civilité et la culture : perspectives internationales. In L'apprentissage de la civilité à l'École : regards croisés (pp. 7-14). Paris : DESCO. Consultable et téléchargeable sur Eduscol [eduscol.education.fr].
- Audran, J (2010). Dispositifs et situations. Habilitation à la direction de recherches. Université Paris Descartes Sorbonne.
- Bowen, F., & Desbien, N. (2004). La prévention de la violence en milieu scolaire au Québec : réflexions sur la recherche et le développement de pratiques efficaces. *Education et francophonie*, 22(1), 69-86.
- Blaya, C. (2006). Harcèlement et maltraitance en milieu scolaire. Paris : Armand Colin.
- Buisson, F. (1911). Nouveau dictionnaire de la pédagogie et d'instruction primaire (1911). Paris : Hachette.
- Carra, C. (2009). Pour une approche contextuelle de la violence. *Le rôle du climat scolaire. International Journal of Violence and School*, 8, 1-23.
- Conein, B. (2004). Cognition distribuée, groupe social et technologie cognitive. *Réseaux*, 2004/2, 124, 53-79.
- Coslin, P.-G. (2006). Psychologie de l'adolescent. Paris : Armand Colin.
- Debarbieux, E. (1996). La violence en milieu scolaire. Paris : ESF éditeur.
- Debarbieux, E. (2006). Le professeur et le sauvageon : violence à l'école, incivilité et post-modernité. *Revue Française de Pédagogie*, 123, 7-19.
- Detienne, M. et Vernant, J.-P. (1974) Les ruses de l'intelligence. La métis des Grecs. Paris : Flammarion.
- Ferry, J.-M. (2001). De la civilisation. Civilité, Légalité, Publicité. Paris : Cerf.
- Flannery, D. J. (1997). School violence: Risk, preventive interventions, and policy. New York: Columbia University and ERIC Clearinghouse on Urban Education.
- Fumat, Y. (2000). La civilité peut-elle s'enseigner ? *Revue française de pédagogie*, 132, 101-113.
- Gayet-Viaud, C. (2014). Le lien civil en crise ? Bruxelles : Fabert.
- Goffman, E. (1988). La situation négligée. In Y. Winkin et E. Goffman, Les moments et leurs hommes. (pp.143-149). Paris : Minuit, (1° éd. 1964).
- MENESR (2012). Rapport Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École. 25 pages.
- MENESR (2014). Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013.
- MENESR (2015a). Repères et références statistiques 2015 : Les personnels de l'Éducation Nationale. Paris : Direction de l'Évaluation et de la Prospective et de la performance. Document consultable et téléchargeable à l'adresse : [http://www.education.gouv.fr]

- MENESR (2015 b). Socle commun de connaissances et compétences. Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, 23 avril.
- Pharo, P. (1992). Phénoménologie du lien civil. Sens et légitimité. Paris : L'Harmattan.
- Prairat, E. (2003). Les valeurs à l'heure de la désacralisation de l'ordre scolaire. In L'apprentissage de la civilité à l'École : regards croisés (pp. 19-23). Paris : DESCO. Consulté sur <http://eduscol.education.fr/cid48271/l-apprentissage-de-la-civile-a-l-ecole%C2%A0-regards-croises.html> le 6/07/2015.
- Roché, S. (2002). Tolérance zéro ? Incivilités et insécurité, Odile Jacob : Paris. Dupont J. L. (1992a) *Les élèves joueurs de billes*. Lens : Presses Universitaires d'Artois.

ANNEXE

Questionnaire Lime Survey administré aux enseignants du primaire

Section A : Non retranscrite, ici. Elle dégage le profil de l'enseignant répondant ainsi que les caractéristiques de son emploi, son établissement, sa localisation.

Section B : La civilité

B1. Pour vous, la civilité c'est...Question à choix multiple :

<i>respecter des règles de comportement ; les adultes ; les autres ; la politesse ;</i>	<i>les règles de vie de l'établissement ou de la classe ; Autre : question ouverte</i>
---	--

B2. Si aucune définition ne vous convient, merci de préciser votre point de vue : question ouverte

B3. Qui doit s'occuper de la question de la civilité avec les enfants ?

<i>Ce n'est pas le rôle de l'École Principalement les familles</i>	<i>A parts égales les familles et les enseignants Principalement les enseignants</i>
--	--

B4. S'agit-il ?

- de faire apprendre des règles de civilité ?
ou de permettre à l'élève de comprendre et d'assimiler les règles de vie du groupe ?*

B5. Dans votre école ou établissement, les élèves sont majoritairement polis, respectent leurs pairs et les adultes ?

Oui - Non

B6. Dans votre école ou établissement, comment qualifiez-vous le « niveau de civilité » des élèves ?

4 choix : inacceptable - tolérable - acceptable - très acceptable

Section C: En classe et dans l'établissement

C1. Travaillez-vous systématiquement avec vos élèves sur la civilité dans votre classe ? *Oui - Non*

C2. Elaborez-vous avec les élèves les règles de vie de votre classe ? *Oui - Non*

C3. Est-ce vous qui proposez les règles de vie de votre classe aux élèves ? *Oui - Non*

C4. Avez-vous adopté ou adapté des règles de vie de classe trouvées dans les différentes ressources numériques ou non numériques ? *Oui - Non*

C5. Travaillez-vous avec vos élèves sur la politesse ? *Oui - Non*

C6. Si oui, pouvez-vous en indiquer une : *question ouverte*

C7. Si vous travaillez sur les règles de vie, celles-ci traitent-elles du respect ? *Oui - Non*

C9. Si non, de quoi traitent ces règles de vie ? *question ouverte*

C8. Si vous travaillez sur les règles de vie, pouvez-vous en indiquer une : *question ouverte*

C10. Quelles sont vos attentes en ce qui concerne la civilité ? *question ouverte*

C11. Travaillez-vous en classe ou en cours sur les notions de politesse ? *Oui - Non*

C12. Si oui, pourquoi ? *question ouverte*

C13. Si vous travaillez sur la civilité, quels supports utilisez-vous ?

<i>Une question pour susciter un débat Des livres de littérature jeunesse Des séances proposées sur des sites Une expérience d'incivilité vécue dans la classe ou dans l'établissement</i>	<i>Une histoire oralisée extraite d'un ouvrage Des jeux sportifs ou des pratiques artistiques Des courts-métrages (par exemple trouvés sur internet) Des manuels scolaires</i>
--	---

C14. Si vous travaillez sur d'autres supports, merci de préciser lesquels : *question ouverte*

C15. Travaillez-vous en classe ou en cours sur la notion de respect ? *Oui - Non*

C16. Quelle place accordez-vous à la politesse et au respect des autres en classe ?

<i>La politesse exclusivement</i> <i>La politesse majoritairement</i> <i>La politesse et le respect de l'autre à part égale</i>	<i>Le respect des autres majoritairement</i> <i>Le respect des autres exclusivement</i> <i>Autre point de vue : question ouverte</i>
---	--

C17. Quand vous rencontrez une difficulté récurrente avec un ou des élèves au niveau des comportements et du respect de l'autre, en parlez-vous ? *Oui - Non*

C18. Si oui, avec qui ?

Avec vos collègues dans l'école ou dans l'établissement Avec d'autres collègues hors de l'école ou de l'établissement	Sur des sites Internet, sur des forums d'enseignants Avec des parents
--	--