



HAL
open science

Mesurer les violences et les discriminations dans les collèges de la Martinique

Pierre-Olivier Weiss

► **To cite this version:**

Pierre-Olivier Weiss. Mesurer les violences et les discriminations dans les collèges de la Martinique. Inauguration de l'Observatoire de la Parentalité de Martinique, Observatoire de la Parentalité de Martinique, Nov 2022, Fort-de-France, Martinique. hal-03854630

HAL Id: hal-03854630

<https://hal.science/hal-03854630v1>

Submitted on 15 Nov 2022

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.

Pierre-Olivier Weiss
Enseignant et chercheur

Mesurer les violences et les discriminations dans les collèges de la Martinique : outils, résultats et actions

Observatoire de la parentalité de Martinique

15 novembre 2022

Contact mail : pierre-olivier.weiss@outlook.com
Contact WhatsApp : +1 (858) 209-5649

OBSERVATOIRE CARIBÉEN
— DU CLIMAT SCOLAIRE —



OBSERVATOIRE CARIBÉEN
— DU CLIMAT SCOLAIRE —

Ancrage et partenaires

- **Origine** : un programme de recherche inscrit dans l'axe 3 « Inégalités et Variabilités des accès aux savoirs, aux éducations et aux médiations en outre-mer » du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF).
- Aujourd'hui, l'OCCS est **indépendant**.
- Soutien du **Réseau Canopé** ainsi que de différents services et corps tels que l'inspecteur de la vie scolaire et des chefs d'établissement.
- Dans une perspective caribéenne, l'OCCS s'appuie sur le projet **Échanges Linguistiques et Apprentissage Novateur par la mobilité** (ÉLAN - Interreg Caraïbe).

Mise en réseau d'acteurs/trices

1. Fédérer des chercheur·e·s qui étudient le phénomène de *violence à l'école* et le *climat scolaire* (sous ses divers aspects : victimations, prévention des violences, **coéducation**, qualité de vie à l'école, inclusion, justice scolaire, **pratiques partenariales**, stratégies d'équipe).
2. Mettre en relation les chercheur·e·s et les professionnels du monde éducatif dans l'optique d'un diagnostic partagé sur ces questions.

→ mise en réseau pour renforcer la production **scientifique** et **l'expérimentation** dans ce champ de la recherche.

Les missions : évaluer, diagnostiquer, comparer

5

- 1) Rassembler les données disponibles à l'échelle de la Caraïbe concernant le climat scolaire.
- 2) Aider les établissements scolaires à diagnostiquer les problèmes de violence, d'incivilité et à mesurer le sentiment de bien-être ainsi qu'à évaluer le climat scolaire.
- 3) Lancer des recherches dans les établissements scolaires de la Martinique, de la Guadeloupe ainsi que des autres îles, anglophones et hispanophone, de la Caraïbe : récolte et analyse de données.
- 4) Promouvoir la comparaison entre les territoires (sur quatre niveaux géographiques : Caraïbe, France hexagonale, Europe et monde) en restant attentif au contexte socioculturel et à la diversité des politiques éducatives.
- 5) Participer à la formation initiale et continue des professionnels du monde éducatif : intervention dans les formations universitaires et extra-universitaires.
- 6) Diffuser les résultats scientifiques sous forme de journées d'étude, de colloques, de séminaires, de rapports de recherche et d'un site Internet dédié. La constitution d'un centre de ressources par la publication et la diffusion de toutes connaissances sous différents supports (collection de livres, site Internet, etc.).
- 7) Encadrement de stages et de travaux d'études pour des étudiants (à partir du niveau Master) auprès des établissements scolaires.

ORGANISATION : DIRECTION ET INDÉPENDANCE SCIENTIFIQUES

Direction : Pierre-Olivier WEISS

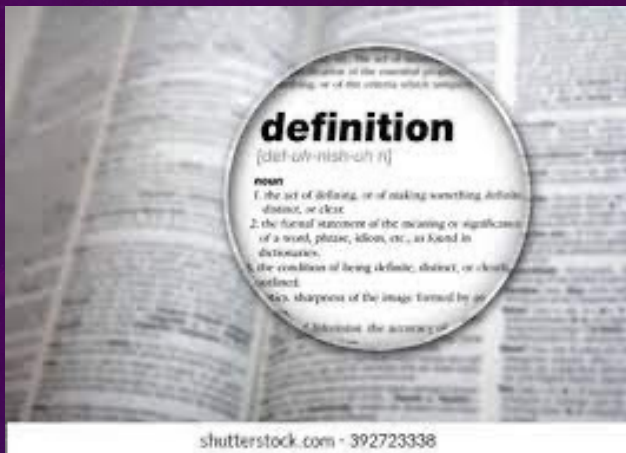
L'Observatoire est pourvu d'un **Conseil scientifique** composé d'au moins 10 membres reconnus pour leur compétence dans le domaine et des professionnels aguerris des problèmes de violence et de climat scolaires :

- Maurizio Alì (CRREF).
- Frédéric Anciaux (CRREF) ;
- Olivier-Serge Candau (CRREF) ;
- Marie-Paule Poggi (CRREF) ;
- Thierry Montanus (CPE, académie de Martinique),
- Céline Guilmois (Directrice adjointe de l'INSPE de Martinique, inspectrice) ;
- Leonard Robinson (Curriculum Officer - Modern Languages, Ministry of Education, Innovation, Gender Relations & Sustainable Development, Saint Lucia),
- Nathalie Méthelie (Directrice Réseau Canopé Martinique),
- Christophe Marquier (Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional, Etablissements et Vie scolaire, Martinique), -

Introduction

Enjeux, définition et perspectives : climat scolaire et politiques publiques d'éducation

- Enjeu actuel : amélioration du climat scolaire.
- Comment définir le **climat scolaire** et comment il influe à la fois sur le fonctionnement des établissements scolaires.
- Dépasse l'agrégation des bien-être individuels à l'intérieur d'un établissement scolaire car il interroge une dimension collective (relations entre les individus).
- 3 buts ultimes :
 1. Améliorer les résultats des élèves,
 2. Augmenter leur sécurité
 3. Améliorer la qualité de vie au travail des personnels du monde éducatif.
- Il faut aussi comprendre **comment différents acteurs peuvent être mobilisés à des fins d'amélioration dudit climat : élèves, personnels et parents.**
- Objectiver les débats par des enquêtes de victimation (Robert et Zauberman, 2017) : des données nécessaires à la production d'un diagnostic partagé au sein d'un établissement scolaire.



DÉFINITION DE CADRAGE

- Des recherches scientifiques très anciennes et des contours qui n'ont pas toujours été bien définis (Anderson, 1982).
- *Le National School Climate Center (NSCC)* : ressource importante pour la recherche.
- Il existe un gap entre ces résultats de recherche et les ministères de l'Éducation des États, la politique en matière de climat scolaire, les directives de pratique et la pratique de formation des enseignants (Cohen, McCabe, Micchelli & Pickeral, 2009).
- Une littérature importante dans le monde francophone (Debarbieux, 1996 ; Janosz, Geroges et Parent, 1998), hispanophone (Ortega et Del Rey, 2004) et anglo-saxon (Benbenisthy et Astor, 2005 ; Cohen, McCabe, Micchelli & Pickeral, 2009).
- Le climat scolaire ne se limite pas à une évaluation de la sécurité dans les écoles. Des variables telles que l'engagement, la motivation ou encore le plaisir des élèves sont à considérer.

DÉFINITION DE CADRAGE



- **L'approche contextuelle est une approche pertinente pour évaluer le climat scolaire et le penser dans sa complexité et de manières processuelles, c'est-à-dire évolutif.**
- **Tous les usager·e·s des établissements sont concerné·e·s : le climat scolaire ne peut se réduire à l'étude des seul·e·s élèves (ou étudiant·e·s) :**
 - **perception du climat scolaire par les parents, par les élèves et par les adultes de l'établissement ;**
 - **la sécurité des enseignant·e·s et la teneur des relations qu'ils entretiennent avec leurs collègues.**
- **Ces connaissances (levier pour l'action) doivent révéler les tenants de l'amélioration du climat scolaire à travers cet ensemble d'interrelations entre élèves, personnels et parents.**



DÉFINITION DE CADRAGE

« Le climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école. Le climat scolaire repose sur les modèles qu'ont les personnes de leur expérience de vie à l'école et il reflète les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école » (Cohen, McCabe, Micchelli & Pickeral, 2009 : 182)

Définition du National School Climate Center

Les auteurs révèlent ainsi **5 éléments qui composent le climat scolaire** :

- Les relations (respect de la diversité ; communauté scolaire et collaboration).
- L'enseignement et l'apprentissage (qualité de l'instruction ; apprentissage social, émotionnel et éthique ; développement professionnel ; *leadership*).
- La sécurité (sécurité physique ; sécurité émotionnelle).
- L'environnement physique (propreté, espaces, organisation du mobilier, etc.)
- Le sentiment d'appartenance (à la communauté).

DÉFINITION DE CADRAGE

- D'autres facteurs peuvent également être inclus dans le climat scolaire. Selon la synthèse des auteurs cités (Cohen, McCabe, Micchelli & Pickeral, 2009), il est intéressant d'inclure :
 - L'engagement des élèves et des professeurs dans les activités scolaires.
 - La réaction sociale face aux comportements à risque (attitude des élèves et des personnels).
 - L'attention que l'école porte à la vie familiale.

On sait désormais que s'intéresser à la question du vivre-ensemble et à la justice scolaire peut permettre de comprendre la violence à l'école

(Debarbieux, 1999 ; Gottfredson, 2001 ; Ortega, 2001 ; Massé, Desbiens, Laharis, 2005).

Le programme de recherche envisagé

1. **La recherche des victimations** dans les établissements scolaires.
2. **Le climat scolaire et ses effets sur les apprentissages** : relation entre le climat scolaire et la réussite des élèves.
3. **Le climat scolaire et ses effets sur les personnels** : relation entre le climat scolaire et la qualité de vie au travail (qui au final influe sur la qualité de l'enseignement) : relation entre les personnels, perception du climat scolaire, rapport avec la hiérarchie, soutien de la direction, etc.
4. **Relation entre le climat scolaire, d'un côté, et de l'autre, la sécurité dans les écoles et les conduites à risque** : actualiser et contextualiser le lien connu entre climat scolaire et violence à l'école (stabilité des équipes éducatives, sentiment d'appartenance, etc.). Fournir des pistes pour la prévention des violences à l'école : lutter contre les états dépressifs, les idées suicidaires et les victimations. Cet axe permet aussi de réfléchir sur les normes sociales en milieu scolaire, les règles qui régissent les comportements à l'école et les réactions sociales que provoquent les déviances scolaires (voir notamment Sembel, 2015).

Le programme de recherche envisagé

5. Les effets du climat scolaire sur le harcèlement entre pairs (absentéisme scolaire, décrochage, multivictimation, *school shooting*, etc.).

6. Les liens entre climat scolaire, environnement social et familial : le climat scolaire doit être compris aussi en dehors des murs des écoles (écologie du climat scolaire). Le climat scolaire doit également être relié au « contexte » : prendre en considération le point de vue des parents et plus globalement l'environnement social et partenarial.

7. Le climat scolaire et les politiques publiques d'enseignement : recentrer les questions se rapportant au « désordre » scolaire sur le rôle des établissements et de ses réseaux.

réception des politiques publiques par les différents personnels des établissements scolaires, à leurs effets sur le climat scolaire, et aux réactions (perceptions) des personnels face aux injonctions institutionnelles à l'« amélioration » de ce climat.

Les partenaires



Site internet :

<https://observatoirecaribeenducлимatscolaire.com>

Le climat scolaire : état de l'art et contextualisation

15



Introduction

- La question du *climat scolaire* recouvre en partie celle du *bien-être* à l'école (deux notions distinctes).
- Il y a 112 ans, Perry (2008) a été le premier responsable de l'éducation à écrire explicitement sur **la façon dont le climat scolaire affecte les élèves et le processus d'apprentissage**.
- La recherche empirique sur le climat scolaire date des 1950's avec Hapin et Croft (1963) qui ont lancé une tradition d'étude systématique de l'impact du climat scolaire sur l'apprentissage et le développement des élèves.
- Cela a encouragé par la recherche organisationnelle et les études sur l'efficacité des écoles (Creemers et Reezigt, 1999).
- Les premières études : concentrent sur les caractéristiques observables, comme l'état physique et l'équipement des écoles (Anderson, 1982).
- 40 dernières années : des ensembles complexes d'éléments constituaient le climat scolaire.
- Il n'existe pas d'inventaire consensuel des dimensions essentielles qui façonnent le climat scolaire.
- Mais : les écrits universitaires suggèrent une définition sur laquelle on peut s'appuyer (Freiberg, 1999 ; Cohen, 2006).



Le bien-être et le climat scolaire

« renvoie à un degré de satisfaction individuel, des élèves ou des personnels, dans les différents aspects de la vie scolaire (activités pédagogiques, relations amicales, etc.) » (MENESR, 2015, p. 3)

Bien-être des usager·e·s des écoles et climat scolaire sont deux concepts qui peuvent parfois se juxtaposer.

Il ne peut se réduire à la somme des bien-être individuels.
Le climat scolaire intègre des dimensions collectives ET la teneur des relations entre différents acteurs (dimension relationnelle), MAIS AUSSI les dimensions pédagogique, sécuritaire, etc.

AMÉLIORATION DU CLIMAT SCOLAIRE



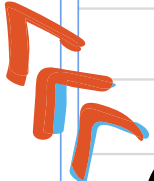
État de l'art


- En effet,
 - on ne peut en observer que les manifestations : le nombre de faits de violence et d'incivilité, le taux d'absentéisme, le taux d'arrêt maladie, le taux de victimes, le nombre d'exclusions journalières, etc.
 - on peut également agréger les opinions des différents usager·e·s des écoles à ce sujet (sentiment d'appartenance à la communauté scolaire, estime de soi, les performances scolaires, etc.), et éventuellement comparer d'une école à l'autre sur des territoires différents.

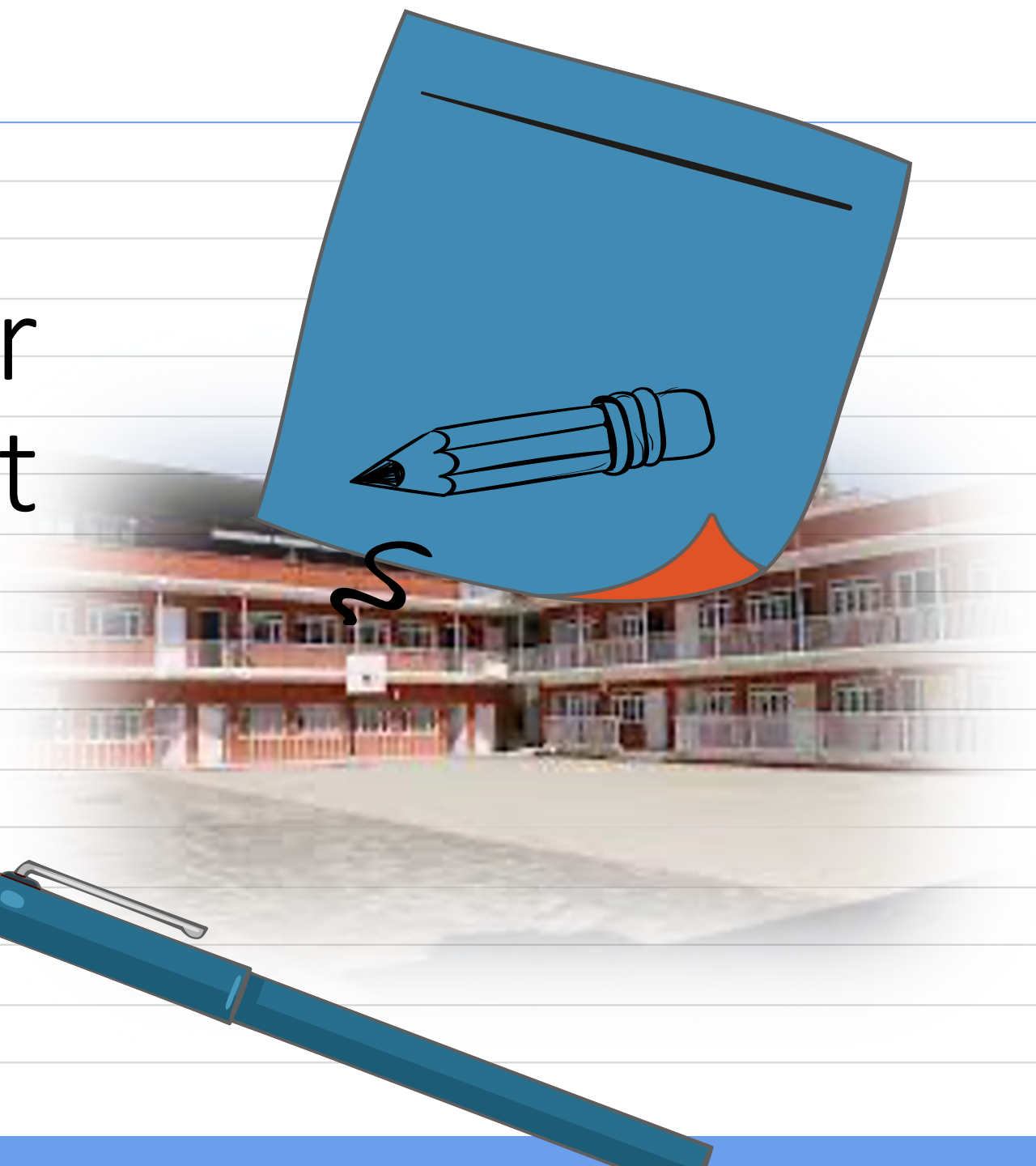
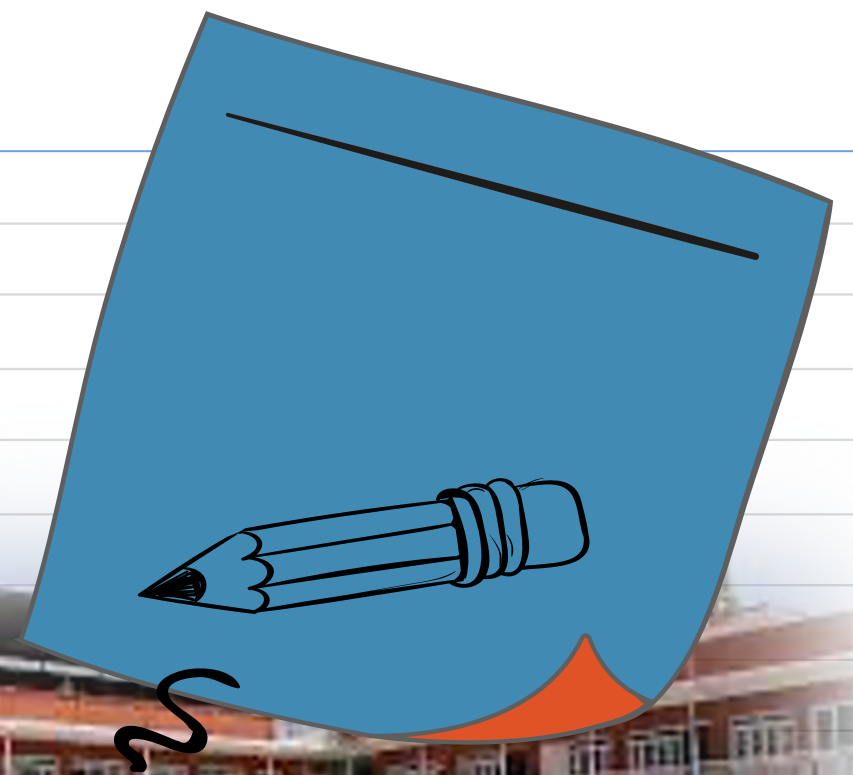


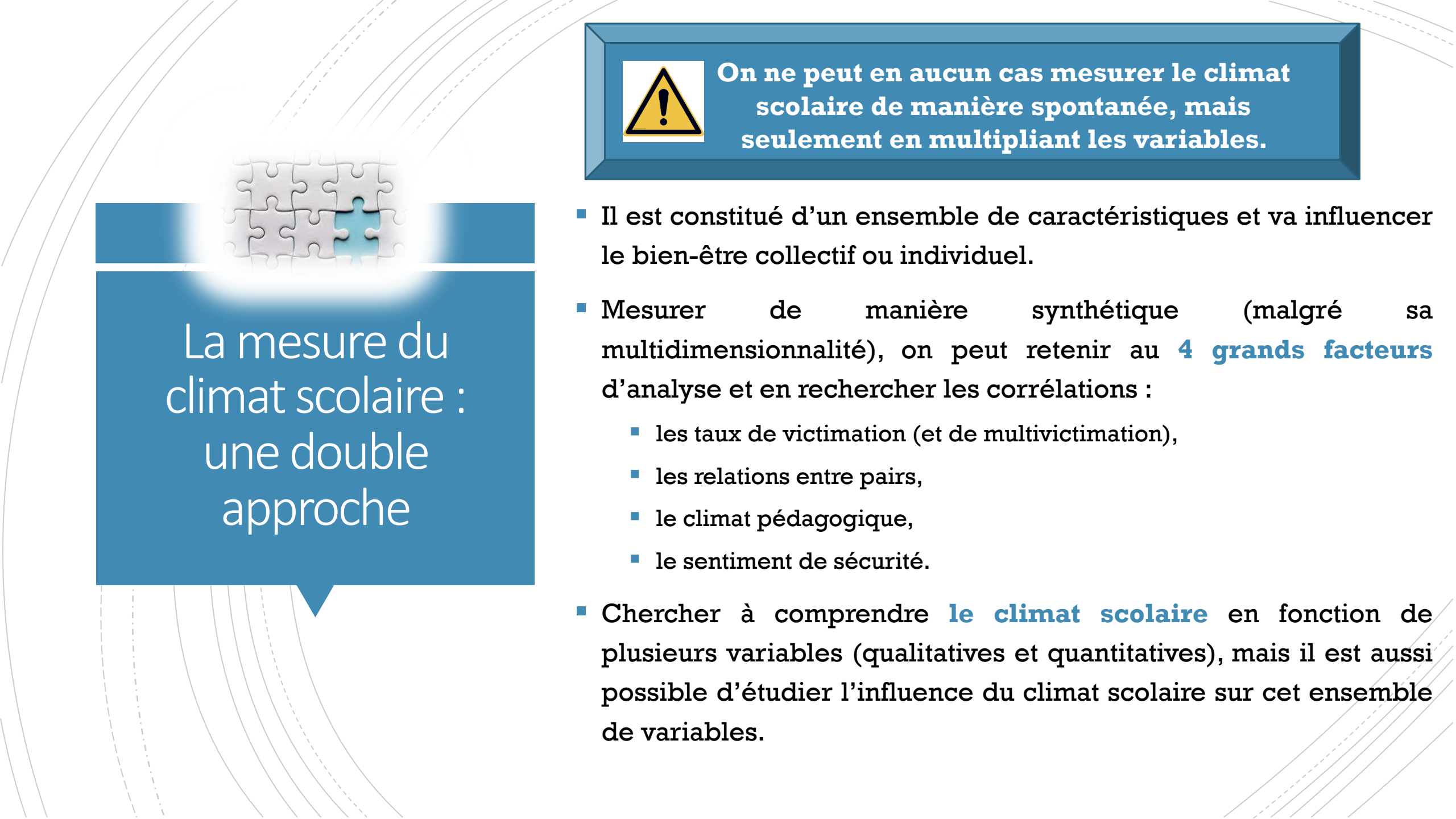
Rompre avec les prénotions

- Pour donner une mesure du climat scolaire, il est nécessaire de **rompre avec les prénotions en passant des concepts aux indicateurs**.
- Mais, même en faisant cela, les opinions sur un même sujet peuvent fortement différer d'une actrice à l'autre.
- L'analyse scientifique cherche à comprendre **à quoi sont dus ces décalages** à partir de facteurs socioéconomiques et sociodémographiques par exemple (profils des personnes interrogées, caractéristiques de l'établissement, etc.).
- S'ajoute nécessairement **un regard sur les systèmes éducatifs où les compétences disciplinaires, l'entrée dans les apprentissages, la réussite des élèves**, etc. (objets de discussion et analyse corrélative).



Comment mesurer
le climat scolaire et
le bien être à
l'école ? 





La mesure du climat scolaire :
une double approche

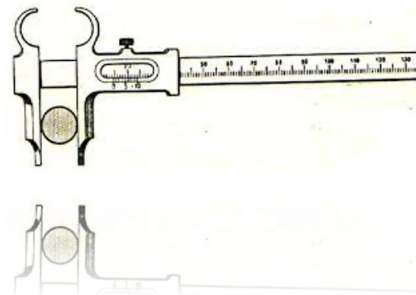


On ne peut en aucun cas mesurer le climat scolaire de manière spontanée, mais seulement en multipliant les variables.

- Il est constitué d'un ensemble de caractéristiques et va influencer le bien-être collectif ou individuel.
- Mesurer de manière synthétique (malgré sa multidimensionnalité), on peut retenir au **4 grands facteurs** d'analyse et en rechercher les corrélations :
 - les taux de victimation (et de multivictimation),
 - les relations entre pairs,
 - le climat pédagogique,
 - le sentiment de sécurité.
- Chercher à comprendre **le climat scolaire** en fonction de plusieurs variables (qualitatives et quantitatives), mais il est aussi possible d'étudier l'influence du climat scolaire sur cet ensemble de variables.

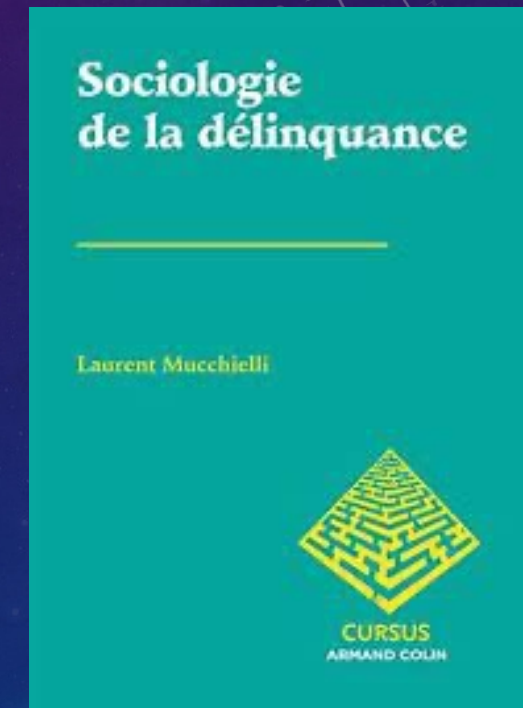
Instrument de mesure et outils d'enquête

- L'objectif des sciences sociales : produire des connaissances objectivées.
- Cette production scientifique repose sur : des méthodes appliquées, ou adaptées, de façon à correspondre à l'objet d'étude.
- Construire des objets précis afin de mettre en œuvre des méthodes d'enquêtes pour d'éclairer le fonctionnement de la thématique en question.
- Il existe fondamentalement deux grands ensembles de techniques : les méthodes quantitatives et qualitatives.



SOCIOLOGIE DE LA DÉLINQUANCE : ORIGINES...

- La sociologie du crime : États-Unis après 1945.
- Emblème : École de Chicago (Thrasher, 1927 ; Wirth, 1928 ; Landesco, 1929 ; Sutherland, 1937 ; Shaw & McKay, 1942).
Programme de recherche dans forme la plus aboutie élaboré par Edwin **Sutherland** (1920's).
- Les méthodes qualitatives, quasi absentes du paysage scientifique américain entre 1940 et 1950 en raison de la montée en puissance des méthodes quantitatives, retrouvent toute leur vigueur à partir des 1960's.



... ET RÉPERCUSSIONS EN FRANCE



- L'héritage méthodologique : répercussions en France à partir des 1960's et 1970's.
- Des sujets très variés et la création de plusieurs centres de recherches sociologiques, dont le **Centre de Recherches Sociologiques sur le Droit et les Institutions Pénales (CESDIP)**, spécialisé sur la délinquance.
- À partir des 1980's : l'État français impulse des secteurs de recherche sur la délinquance et crée :
 - l'Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies (OFDT) ;
 - l'Institut National des Hautes Études de la Sécurité et de la Justice (INHESJ).
- Cette période est marquée par une forte utilisation des données quantitatives dans un contexte de commande publique « en liaison avec la place grandissante des statistiques et de l'"expertise" dans le débat public » (Desrosières, 2014, cité par Mucchielli, 2014, p. 42).
- Des enquêtes de victimation vont se mettre en place. Et vont se mettre en place progressivement dans des établissements scolaires (victimation, de sentiment de bien-être et plus généralement de climat scolaire).

LE DÉBAT PUBLIC SUR LA DÉLINQUANCE

- En France, le débat public est alimenté par une source statistique quasi unique : les statistiques de police et de gendarmerie.
- Mais aussi par le SIVIS (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire).
- Mise au point des enquêtes en population générale.
- Genèse des enquêtes sur la victimation et le sentiment d'insécurité : États-Unis (les préoccupations sécuritaires remontent au 1960's avec la *President's Commission on Law Enforcement and Administration of Justice* (Commission Katzenbach)).
- 1965 aux USA : premières opérations de comptages statistiques de la victimation (Victimization studies), indépendantes des différentes administrations fédérales. Elles ont lieu tous les cinq ans à partir de 1973.
- Inversion de la focale : on se positionne du point de vue de la victime. C'est la quête du **chiffre noir de la délinquance**.
- Sur cette lancée, des chercheurs en sciences sociales en France s'imprègnent de cette méthode d'enquête (Zauberman, Robert, Beck et Névanen, 2013).

ENQUÊTES DE VICTIMATION

- **L'enquête de victimation** : outil principal de mesure s'appuyant sur des échantillons (technique du sondage).
- La but : jauger « *un phénomène social qui n'avait traditionnellement été mesuré qu'à travers des données administratives* » (Zauberman, 2015, p. 8).
- 1980's marquent justement un tournant majeur lorsque les deux conceptions sur le sentiment d'insécurité sont analysées séparément (**la peur pour soi ou ses proches** en lien ou non avec des victimations antérieures vs. **la préoccupation pour un phénomène social**).
- Les travaux portant sur les peurs (*fears*) prennent de l'ampleur.
- Dans les écoles : bien-être ou de sentiment de sécurité sans que cela modifie ce que l'on cherche ou la manière de chercher (agrégation de plusieurs variables).

ENQUÊTES DE VICTIMATION

- Chaque administration applique des filtres (et les écoles, collèges et lycées ne font pas exception : voir par exemple le mouvement #pasdevague par exemple) : on recherche de nouveaux indicateurs.
- Cette recherche s'appuie sur des sondages appliqués à un échantillon représentatif que ce soit à l'échelle locale ou nationale, et même internationale.
- Première enquête conduite est datée des 1980's, leur mise en œuvre régulière a lieu 1 à ans plus tard.
- Exemple : l'INSEE dans ses Enquêtes périodiques (jusqu'en 2007) sur les conditions de vie des ménages (EPCVM).
- Avec l'arrivée de l'Observatoire national de la délinquance et des réponses pénales (ONDRP) (Robert et Zauberman, 2011a ; Robert et Zauberman, 2011b), l'INSEE produit une étude exclusive de victimation dénommée « Cadre de vie et sécurité (CVS) ».
- Parallèlement (tous les 2 ans depuis 2011) : une enquête en Région Île-de-France.
- L'étude « Baromètre santé » conduite par l'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES) (depuis 1992).
- L'Observatoire Régional de la Délinquance et des Contextes Sociaux (ORDCS) reprend et développe des enquêtes similaires sur la région marseillaise dans des communes de tailles différentes (Mucchielli et Raquet, 2016 ; Allaria, Mucchielli et Weiss, 2016) et sur trois campus universitaires (Weiss, 2018).
- Les enquête du SIVIS : <https://www.education.gouv.fr/resultats-de-l-enquete-sivis-2020-2021-aupres-des-ecoles-publiques-et-des-colleges-et-lycees-publics-326311>

ENQUÊTES DE VICTIMATION

- Deux grands type de données : la « prévalence » et l'« incidence ».
 - La **prévalence** est la **proportion** de personnes atteintes au moins une fois par un type de victimation au cours de la période de référence (indicateur le plus fiable).
 - L'incidence quant à elle mesure le volume de la victimation subie dans la population (dépendante de l'information sur le nombre de faits subis).
- Ces enquêtes se concentrent sur **les atteintes visibles aux biens et aux personnes** (agressions, vols, dégradations, discrimination, etc.).
- L'OCCS vise des comparaisons entre territoires et avec d'autres sources disponibles. En bref, « Un film en dit plus long qu'une photographie » (Zauberman, 2015, p. 11).
- Utilisation de méthodes d'enquête complémentaires.
- Quelles données disponibles les usager·e·s des écoles, collèges et lycées (de la Caraïbe) ?

The background features a dark blue gradient with a subtle pattern of white stars and faint technical diagrams. On the right side, there are several circular diagrams resembling gauges or data charts with numerical scales (e.g., 100, 110, 120, 130, 140, 150, 160, 170, 180, 190, 200, 210) and arrows. On the left, there are partial circular diagrams with arrows. The main text is centered and reads:

LES DONNÉES DISPONIBLES : UN BREF
APERÇU ET LE CONSTAT D'UN **VIDE**
SCIENTIFIQUE SUR LA CARAÏBE

De grandes enquêtes nationales et internationales sont disponibles et serviront de références dans le travail mené par l'Observatoire Caribéen du Climat scolaire (OCCS).

- ▶ La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) a déjà réfléchi sur les questions de bien-être et de climat scolaire (voir notamment les exploitations faites par Grisay & Meuret, dans les années 1990).
- ▶ 1990's : la DEPP mène des enquêtes sur « la vie scolaire » et la « vie en société » ainsi que sur les méthodes de travail.
- ▶ La recherche s'oriente ensuite vers les phénomènes de violence à l'école représentée par les « enquêtes SIVIS et victimation » où le climat scolaire est questionné.
- ▶ Les enquêtes menées par le Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA) et par le *Teaching And Learning International Survey* (Talis) à l'échelle internationale ainsi que « les panels d'élèves » à l'échelle nationale incluent des questions sur le bien-être des élèves à l'école.
- ▶ En 2012 (impulsé par la DEPP et le Défenseur des droits : un APP intitulé « Égalité des chances à l'école » est lancé dont l'axe majeur est la question du bien-être.
- ▶ La qualité de vie des enseignant·e·s (fondation MGEN) : différence de perception entre ceux/celles du public et du privé, à l'avantage des seconds (Billaudeau, Gilbert, Lapie-Legouis et Vercambre-Jacquot, 2014).



QU'EN EST-IL DANS LA CARAÏBE



- ▶ Deux grands centres de recherches :
 - ▶ l'Observatoire International de la Violence à l'École (OIVE, à l'origine Observatoire Européen) créé en 1998 ;
 - ▶ les enquêtes développées par le *National School Climate Center* (NSCC).
- ▶ De plus, les études autoreportées sont elles aussi souvent utilisées dans le but d'étudier les violences en milieu scolaire, et ce dans plusieurs pays (par exemple, Debarbieux, 2004, sur les enquêtes de victimation en France ; Lecocq, Hermesse, Galand, Lembo, Philippot, Born, 2003, en Belgique ; Peretti-Watel, 2001, pour un usage des enquêtes de délinquance autoreportée). La méthode autoreportée a également été un outil pour étudier le lien entre échec scolaire et délinquance juvénile (Lagrange, 2001 ; Lagrange 2002).
- ▶ Une **quasi totale absence de données disponibles à l'échelle régionale** – même si parfois les territoires français d'Amérique peuvent être insérés dans des enquêtes nationales (Bellarbre, Kerivel et Khieu, 2018).
- ▶ La Guadeloupe cherche récemment à lancer des Enquêtes Locales Climat Scolaire (ELCS) sur les établissements volontaires de l'académie (Académie de Guadeloupe, 2017 : 20).
- ▶ Si d'autres îles de la Caraïbe ont tenté de traiter du climat scolaire, notamment dans le secondaire, ce n'est que de manière très périphérique (pour la Barbade, voir par exemple Marshall, 2015).
- ▶ Cet état des lieux nous a convaincus de la nécessité de créer cet Observatoire (OCCS) qui a l'intérêt de tenter de pallier le manque de données et offrir une comparaison régionale et contextualisée.

Bibliographie

33

- Académie de Guadeloupe (2017). *7 piliers pour bâtir l'École de la Confiance en Guadeloupe*, disponible à l'adresse suivante : https://www.ac-guadeloupe.fr/sites/default/files/documents/www_dp_r17_-_ac_guadeloupe.pdf
- Allaria, C, Mucchielli, L. et Weiss, P.-O. (2016). Évaluation d'une politique de sécurité : la « méthode globale » des zones de sécurité prioritaires, In Laurent Mucchielli et Emilie Raquet (dir.), *Délinquances, police, justice. Enquêtes à Marseille et en région PACA*. Aix-en-Provence : Presses universitaires de Provence, 163-184.
- Anderson, C. (1982). The Search for School Climate: a Review of the Research. *Review of Educational Research*, vol. 52, 368-420.
- Barthélemy, P. (2010). L'enseignement dans l'Empire colonial français : une vieille histoire ? *Histoire de l'éducation*, 128, 5-28.
- Bellarbre, É., Kerivel, A. et Khieu, H. (2018). *Lutte contre le harcèlement et amélioration du climat scolaire. Les enseignements du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)*, INJEP Notes & rapports / Note thématique.
- Benenisthy, R. & Astor, R. A. (2005). *School violence in context: Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*. Oxford University Press: New York.
- Billaudeau, N., Gilbert, F., Lapie-Legouis, P. et Vercambre-Jacquot. M.-N. (2014). Enquête Qualité de vie des enseignants. Principaux résultats descriptifs.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76, 201-237.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli N. M. & Pickeral T. (2009). School Climate: Research, policy, Teacher Education and Practice. *Teachers College Record*, vol. 111, n°1, 180-213.
- Creemers, B. P. M. & Reezigt, G. J. (1999). The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. In H. J. Freiberg (Ed.), *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments* (p. 30-47). Philadelphia: Falmer Press.
- Debarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1- État des lieux*. Paris : ESF.
- Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire. 2- Le désordre des choses*. Paris : ESF.
- Debarbieux, É. (2004). Les enquêtes de victimation en milieu scolaire : leçons critiques et innovations méthodologiques. *Déviance et société*, 28(3), 317-333.

Bibliographie

34

- Debarbieux, É. (2015). Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques. In MENESR. Climat et bien-être à l'école (p. 11-27). *Éducation et formation*, n°88-89.
- De Cock, L. (2018). *Dans la classe de l'homme blanc. L'enseignement du fait colonial en France des années 1980 à nos jours*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- Freiberg, H. J. (1999). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Philadelphia: Falmer Press.
- Gottfredson, D. C. (2001). *School and Delinquency*. Cambridge: University Press.
- Halpin, A. W. & Croft, D. B. (1963). *Organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago.
- Janosz, M. Georgees, P. & Parent, S. (1998). L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire : Un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. *Revue canadienne de psycho-éducation*, vol. 27, n°2, 285-306.
- Lagrange, H. (2001). *De l'affrontement à l'esquive : violences, délinquances et usages de drogues*. Paris : La Découverte.
- Lagrange, H. (2002). La délinquance des jeunes, in Mucchielli, L. et Robert, Ph. (dir.), *Crime et insécurité. L'état des savoirs*. Paris, La Découverte, 158-167.
- Landesco, J. (1929). *Organized crime in Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lecocq, C., Hermesse, C., Galand, B., Lembo, B., Philippot, P. et Born M. (2003). *Violence à l'école. Enquête de victimation dans l'enseignement secondaire de la Communauté française de Belgique*. Rapport de recherche, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université Catholique de Louvain, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Liège.
- Marshall, I. A. (2015). Principal Leadership Style and Teacher Commitment among a Sample of Secondary School Teachers in Barbados. *Journal of Arts & Humanities*, 5(4), 43-58.
- Massé, L., Desbiens, N et Laharis, C. (2005). *Les troubles du comportement à l'école. Prévention, évaluation, intervention*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- MENESR (2015). Climat et bien-être à l'école. *Éducation et formation*, n°88-89.

Bibliographie

35

- Ortega, R. (2001). "The Seville Project Against School Violence: A Educational Intervention Model of an Ecological Nature. In Debarbieux, E. et Blaya, C. (dir.). *Violence in Schools: ten Approaches in Europe*. Paris : ESF.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2004). "Constuire la convivencia: un modelo teórico para un objetivo prácticó » in Ortega R. & Del rey, R. [dir.], *Costruir la convivencia*. Barcelona : Edebé, p. 9-26.
- Peretti-Watel, P. (2001). Théories de la déviance et délinquance autoreportée en milieu scolaire, *Déviance et société*, 25(3), 235-256.
- Perry, A. (1908). *The management of a city school*. New York: Macmillan.
- Robert, P. et Zauberman, R. (2011a). *Mesurer la délinquance*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Robert, P. et Zauberman, R. (2011b). Le développement et les usages des enquêtes de victimation en France.
- Robert, P. et Zauberman, R. (2017). *Du sentiment d'insécurité à l'état sécuritaire*. Lormont : Le Bord de l'eau.
- Sembel, N. (2015), « Normativité scolaire, conformisme et déviance. De l'utilité méthodologique et épistémologique de la sociologie de la déviance pour la sociologie de l'éducation ». In M. Boucher (éd.), *Enquêter sur les déviances et la délinquance. Enjeux scientifiques, politiques et idéologiques*. Paris : L'Harmattan, 2015).
- Shaw C. & McKay H. (1942). Juvenile Delinquency and urban areas. A Study of Rates of Delinquents in Relation to Differential Characteristics of Local Communities in American Cities. Chicago: University of Chicago Press.
- Sutherland, E. (1937). *The professional Thief*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thrasher, F. (1927). *The gang: A study of 1,313 gangs in Chicago*. Chicago: University of Chicago Sociological.
- Weiss, P.-O. (2018). *Les usagers des campus universitaires marseillais face à la délinquance et aux incivilités* [thèse de doctorat, Aix-Marseille Université]. Thèses.fr. <https://www.theses.fr/2018AIXM0587>
- Weiss, P.-O. (2019). Bilan des Recherches comparatives Sainte-Lucie / Martinique (Du lundi 23 octobre au 3 novembre 2017). [Rapport de recherche] Université des Antilles. hal-02335895.
- Weiss, P.-O. et Butcher, K. (2019). La recherche en éducation et formation dans la Caraïbe. Études comparatives entre la Martinique et Sainte-Lucie. [Rapport de recherche] Université des Antilles. hal-02356270.
- Wirth, L. (1928). *The Ghetto*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zauberman, R., Robert, P., Beck, F. et Névanen, S. (2013). Mesurer l'implication des jeunes dans la violence. *Déviance et Société*, vol. 37,(1), 89-115.
- Zauberman, R. (2015). Les enquêtes de victimation : Une brève histoire, quelques usages. *Idées économiques et sociales*, 181,(3), 8-21.

Le climat scolaire aux Antilles. Une enquête de victimation auprès des collégiens de la Martinique

URMIS

*Unité de recherches
Migrations et société*



Chaire de recherche Bien-être à l'école
et prévention de la violence





Introduction

- ❑ Climat scolaire : un sujet de débats majeurs au sein de la communauté des chercheur·e·s et des praticien·ne·s de l'éducation... mais aussi parmi les décideur·se·s.
- ❑ Début du XXe s. : premiers travaux sur l'impact que l'environnement éducatif.
- ❑ Uri **Bronfenbrenner** (1979) : notion d'incidence du contexte sur la socialisation des apprenant·e·s.
- ❑ Wilbur **Brookover** et ses collègues (1978) : corrélation statistique positive entre le climat scolaire et la réussite des élèves.
- ❑ **Éric Debarbieux** (1996) et de Catherine **Blaya** (2006) : un lien causal entre la qualité de vie à l'école et les niveaux de violence subis par les élèves.
- ❑ Michael **Wolley** (2007) et Benoît Galand (2012) : confirment que ce lien est tributaire de l'écosystème de socialisation et des relations qu'entretiennent les familles avec l'institution scolaire.
- ❑ OCDE (2009) : intègre la notion de climat scolaire dans les enquêtes menées dans le cadre du *Teaching and Learning International Survey* (TALIS).
- ❑ DEEP (2007) : réalise une enquête mensuelle (le Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire, SIVIS) - faits graves survenus dans les établissements.





Constat et questionnements

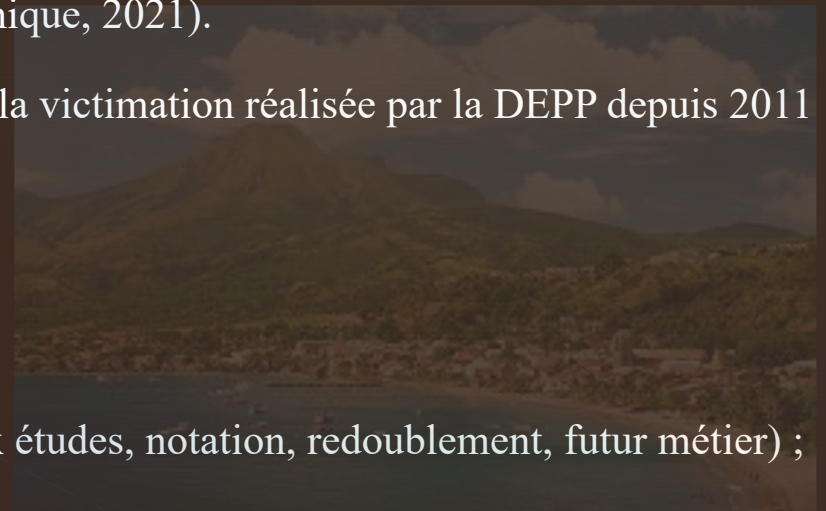
- Peu d'études sur la situation de l'outre-mer.
- Quels types et volumes de victimations peut-on recenser dans le contexte ultramarin de la France ? Quelle est la perception des élèves de collège ? Se sentent-ils en sécurité ? Cet ensemble de questions traverse nos analyses.
- Dans ce contexte, la situation des Antilles françaises est particulièrement significative, au vu des hauts niveaux de violence et décrochage scolaire, comme l'ont montré les travaux de Élisabeth Brown et Nadine Lefaucheur (2012, 2013) ainsi que ceux de Michel Tondellier (2014) et plus récemment ceux de Katelin Butcher (2020).
- Des territoires éloignés des centres de décisions où l'ascenseur social « est tombé en panne » (Ali, 2020).

Méthodologie et présentation du terrain de recherche

- Résultats d'une enquête de victimation réalisée aux Antilles (Martinique)
- Objectif : connaître le vécu et les perceptions des collégiens en rapport à l'expérience des traitements inégalitaires et des violences diverses en milieu scolaire.

Méthodologie et présentation du terrain de recherche

- 1 questionnaire : diffusé en juin 2021 aux collégiens et collégiennes de l'académie de Martinique (enseignement public).
- 368 répondant·e·s (2,4% de la population générale (Académie de Martinique, 2021).
- Reprise du questionnaire de l'enquête nationale sur le climat scolaire et la victimation réalisée par la DEPP depuis 2011 (élaborés par Éric Debarbieux et Laetitia Evrard, 2011).
- 80 questions :
 - informations sociodémographiques (sexe, classe),
 - l'expérience scolaire (apprentissage, attitude en classe, rapport aux études, notation, redoublement, futur métier) ;
 - la perception du climat scolaire (qualité du bâti, relation avec les pairs et le personnel éducatif, ambiance générale, sentiment de sécurité) ;
 - l'expérience victimaire (des victimes et témoins) afin d'identifier l'exposition aux microviolences (comme la discrimination – sexiste, raciste ou de genre –, le harcèlement, la cyberviolence, le vol ou la dégradation) et interrogeait d'autres types de victimations (les agressions physiques ou le racket, par exemple) ;
 - Connaitre les éventuelles suites données (signalements, plaintes ou confidences sur les faits).



Méthodologie et présentation du terrain de recherche

- 367 questionnaires.
- L'échantillon : 169 filles et de 198 garçons répartis dans les quatre niveaux d'étude en collège

Classe d'inscription	Échantillon	Sur l'île	Pourcentage dans l'échantillon	Pourcentage dans l'établissement	Écart
Troisième	98	3651	26,7	25	+1,7
Quatrième	77	3709	21	25,4	-4,4
Cinquième	87	3674	23,7	25,2	-1,5
Sixième	105	3554	28,6	24,4	+4,2
Total	367	14588	100	100	-

Tableau 1 : Échantillon et la population générale

Champ : échantillon (N = 367) d'élèves de collèges publics martiniquais.

Source : Observatoire caribéen du climat scolaire, enquête martiniquaise de victimation en collège, 2021.



Résultats



Introduction des résultats

- Comme dans d'autres enquêtes (Hubert, 2015) : la majorité des collégiens interrogés se sent bien dans son établissement.
- La qualité de la vie scolaire (surtout les relations interpersonnelles) et les pratiques de justice scolaire (sanctions et punitions) sont jugées plus négativement, avec des taux plus élevés par rapport à ceux obtenus au niveau national.
- **De plus, 31,33% des participants : il y a beaucoup de violence dans son établissement (contre 23,4% au niveau national. Hubert, 2015).**
- Précision : le bien-être renvoie à un degré de satisfaction individuel, des élèves ou des personnels, dans les différents aspects de la vie scolaire (activités pédagogiques, relations amicales, etc.).



► *Sentiment de sécurité, stress et violence scolaire (focus sécurité)*



- Les élèves se sentent en sécurité dans leur collège.
 - Les garçons sont plus nombreux à se dire en parfaite sécurité (40,91%) comparés aux filles (30,18%) : même tendance relevée dans d'autres enquêtes en établissement (Tournyol du Clos et Le Jeannic, 2008).
-
- 2,45% de l'ensemble se dit « pas du tout » en sécurité avec une plus forte prévalence des garçons (4,55%) par rapport aux filles (1,2%).
 - Les inscrits en sixième : 42,86% disent se sentir totalement sereins, contre seulement 26,44% des inscrits en cinquième.
 - Les élèves qui se sentent moins en sécurité sont les cinquième (21,96%) et les troisième (20,45%).
 - Aucune corrélation statistique entre l'âge et le sentiment d'insécurité.

Sentiment de sécurité, stress et violence scolaire (focus stress)

- Part des élèves se disant « peu » ou « pas » stressés par le travail scolaire = 46,35%.
- Les filles sont plus sujettes aux stress que les garçons (85,82% contre 77,38%, tout niveau de stress confondu). Les classes de troisième montrent les plus forts niveaux de stress scolaire (Brevet National des Collèges ?).



- Plus l'âge augmente et plus les élèves ont tendance à être stressés.
- Si les élèves de sixième sont en moyenne 54,25% à se dire « peu » ou « pas » stressés, ce taux chute à 30,9% pour les élèves de troisième.





Sentiment de sécurité, stress et violence scolaire (focus violence et produits illicites)

- Perception de la violence : près d'un tiers (31,33%) juge le collège « assez » voire « très » violent (pas de différence entre les sexes). Filles ou garçons, ici ce sont les inscrits en cinquième qui englobent les visions les plus négatives sur leur espace scolaire : respectivement 43,48% et 41,47% affirment que leur établissement est « assez » et « très » violent.
- 10,63% a reçu une proposition d'acquisition d'un produit illicite. L'âge est un facteur déterminant. En effet, ce type de proposition touchent respectivement 15,91% des filles et 18,52% des garçons de troisième alors que le même phénomène est déclaré par seulement 2,38% et 7,94% de leurs homologues de niveau sixième. Les filles reçoivent moins de propositions de produits illicites (7,10%) que les garçons (13,64%).



Ambiance entre élèves

- Part des élèves qui se sentent « tout à fait bien » : 29,43% et part des élèves qui se sentent « bien » : 45,78% dans sa relation aux pairs (seulement 6,27% disent ne pas se sentir bien du tout, aucune différence entre les sexes).
- Les garçons (8,08%) affirment cependant un peu plus souvent que les filles (4,14%) ne pas se sentir bien avec leurs camarades. Les données recueillies accusent un décalage important avec l'enquête nationale de 2011 (écart de -10,94 points) où environ 86% des élèves qualifient les relations entre pairs « tout à fait bonnes » (Hubert, 2020, p. 2).



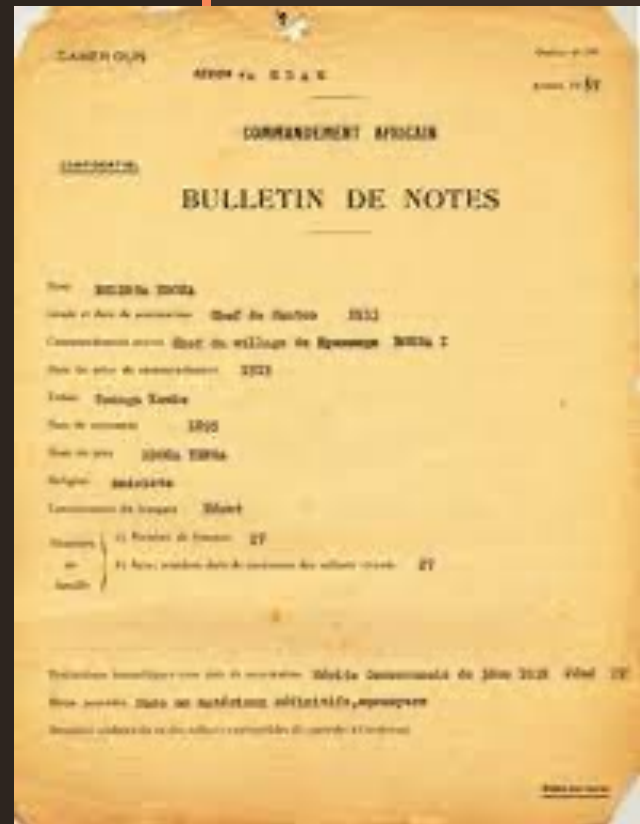


Relation élève-enseignant

- À peine 16,08% la qualifient de très bonnes et 59,40% les classent comme « bonnes » (pas de différence importante liée au sexe).
- 24,53% pensent que les relations entre élèves et enseignants sont « plutôt mauvaises » et « très mauvaises ». 7 élèves martiniquais sur dix satisfaits des relations apprenant-enseignant quand ils sont neuf sur dix en Hexagone.
- Le corps enseignant n'est pas perçu comme investi envers les élèves par la totalité des apprenants.
- Ils le disent d'un côté « peu » (33,79%) ou « pas » (11,72%) intéressé aux élèves, quand de l'autre, une part des enquêtés pensent qu'il s'intéresse soit « très » (14,99%) soit « moyennement » (39,51%) à eux (pas de différence selon le sexe).

Sentiment de justice

- 1 tiers des élèves (31,06%) jugent les notes « injustes » ou « très injustes » ; un taux plus bas qu'au niveau national (indiquant des taux de 26% pour les filles et 40% pour les garçons. Hubert, 2020).
- Les sixième ont une meilleure perception de la notation ; entre 71,42% et 85,72% les perçoivent « justes » ou « très justes ».
- Les sixième sont un peu plus nombreux que les autres à qualifier les notes de justes (61,91%) : à titre de comparaison, les inscrits en troisième sont 54,08% à qualifier les notes de justes.
- Les filles (34,92%) ont tendance à trouver les notes plus injustes que les garçons (27,78%).
- Les quatrième et les cinquième jugent les notations le plus durement (respectivement 37,11% des garçons et 39,02% des filles).



Perception des punitions

- Les filles sont plus souvent punies que les garçons.
- Seulement 32,15% des élèves n'ont jamais reçu de punition.
- 36,51% : punis une fois ; 13,9% : punis deux fois et 17,44% punis trois fois et plus au cours d'une année.
- Les garçons sont plus nombreux que les filles à être punis à plusieurs reprises dans l'année : 14,65% contre 13,02% à hauteur de deux fois et 23,74% contre 10,06% à hauteur de trois fois et plus.
- Les cinquième et les quatrième sont plus punis (parmi les élèves sanctionnés, 71% des filles et 77,84% des garçons disent avoir au moins été punis au cours de l'année).



Étude des victimations

- Dans cette section :
 - victimations en face à face et en présentiel ;
 - victimations par le biais des supports numériques (téléphone, réseaux sociaux, mail) ;
 - discriminations ;
 - témoins de victimation et l'attitude des victimes (confidences).

Les victimations sur le lieu d'étude

- Définition de la victimation : fait de subir une atteinte, matérielle, corporelle ou psychique au cours d'une année scolaire.

Victimation en présentiel dans l'établissement en fonction du sexe et de la classe	Insulte(s) à caractère raciste (%)	Insulte(s) à caractère sexiste ou homophobe (%)	Insulte(s) liée à la religion (%)	Voyeurisme dans les toilettes ou dans les vestiaires (%)	Insulte(s) (au moins trois fois dans l'année) (%)	Frappé dans le collège ou en chemin (%)	Menacé dans le collège ou en chemin (%)	Vol d'effet(s) personnel(s) (bijoux, montre, portable) dans l'établissement (%)	Racket dans l'établissement (%)	Harcèlement (%)
Fille	4,14	21,89	4,14	14,79	9,47	15,38	9,47	12,43	11,83	11,24
3e	6,82	4,08	6,82	9,09	15,91	20,45	11,36	18,18	13,64	9,09
4e	5,41	2,45	0	21,62	8,11	2,70	10,81	18,92	10,81	8,11
5e	2,17	1,91	8,70	10,87	8,70	17,39	6,52	10,87	13,04	15,22
6e	2,38	1,63	0	19,05	4,76	19,05	9,52	2,38	9,52	11,90
Garçon	11,62	14,14	7,07	12,63	16,16	25,76	16,16	16,67	19,19	13,13
3e	9,26	1,36	7,41	12,96	11,11	20,37	16,67	16,67	20,37	5,56
4e	12,50	1,91	12,50	17,50	20	17,50	17,5	22,5	22,50	12,50
5e	17,07	1,91	4,88	12,20	24,39	31,71	24,39	17,07	24,39	19,51
6e	9,52	2,45	4,76	9,52	12,70	31,75	9,52	12,7	12,70	15,87
Total général	8,17	17,71	5,72	13,62	13,08	20,98	13,08	14,71	15,80	12,26

Tableau 2 : Hiérarchie des victimations

Champ : échantillon (N = 367) d'élèves de collèges publics martiniquais.

Source : Observatoire caribéen du climat scolaire, enquête martiniquaise de victimation en collège, 2021.

Les victimations sur les réseaux sociaux



- Les nouvelles technologies de l'information et de la communication apparaissent comme des modes de diffusion de la violence psychologique.
- Les victimes de cyberharcèlement représentent 5,99% de l'échantillon (contre 9% à l'échelle nationale) : dans 7,07% des cas, il s'agit de garçons et dans 4,73% des cas, il s'agit de filles.
- La proportion de victimes a tendance à croître avec l'âge, par effet d'une utilisation accrue des outils numériques. Les inscrits en troisième s'en disent victimes à hauteur de 6,82% pour les filles et 9,29% pour les garçons.



Les motifs des discriminations

Focus sur les discriminations (voir Tableau 3) – parmi des critères de discrimination reconnus par le droit français –, 64,85% des victimes disent en avoir subi ; les garçons accusant une part plus importante que les filles (68,69% contre 60,36%).

Motif de discrimination selon le sexe et la classe	Capacités physiques ou intellectuelles (%)	Âgisme (%)	Couleur de peau, origine ethnique ou religion (%)	Moyens financiers	Orientation sexuelle ou sexe	Multi-victimation	Non victime
Fille	21,30	15,38	8,28	6,51	4,14	4,73	39,64
3e	27,27	9,09%	6,82	9,09	11,36%	4,55	31,82
4e	27,03	10,81	16,22	5,41	2,70	10,81	27,03
5e	17,39	8,70	6,52	2,17	2,17	0	63,04
6e	14,29	33,33	4,76	9,52	0%	4,76	33,33
Garçon	19,19	12,63	16,16	8,59	1,01	11,11	31,31
3e	22,22	9,26	14,81	11,11	1,85	12,96	27,78
4e	27,50	12,50	20	15,00	2,50	10	12,50
5e	7,32	4,88	21,95	7,32	0	7,32	51,22
6e	19,05	20,63	11,11	3,17	0	12,70	33,33
Total	20,16	13,90	12,53	7,63	2,45	8,17	35,15

Tableau 3 : Motifs des discriminations

Champ : échantillon (N = 367) d'élèves de collèges publics martiniquais.

Source : Observatoire caribéen du climat scolaire, enquête martiniquaise de victimation en collège, 2021.

Sexisme et homophobie

- Les problématiques du sexisme et de l'homophobie aux Antilles ont été pointées par plusieurs auteurs (Gordien, 2018 ; Chonville 2018).
- Nous avons réalisé un focus sur les insultes à caractères sexistes et homophobes afin d'apprécier les prévalences en fonction du niveau d'étude et la répétition des faits sur une même personne.
- 82,29% des élèves s'en disent non victimes.
- 1 élève sur dix (9,26%) déclare une insulte à caractère sexiste ou homophobe au cours de l'année scolaire, sans répétition des faits.
- 4,09% : victimes à deux reprises
- 4,36% : victimes à trois reprises ou plus.
- **Chez les filles, il est clair que l'avancement dans la scolarité a tendance à faire augmenter la part des victimes de ce type d'insulte (14,29% de victimes en sixième contre 34,09% en troisième). De plus, la répétition des faits (deux fois ou trois fois et plus dans l'année) concerne en particulier les filles (11,83% des victimes féminines contre 5,56% des victimes masculines) avec des taux beaucoup plus importants que ceux relevés par l'enquête nationale (6,4% pour les filles et 4% pour les garçons).**

Les confidents...



« En cas de problème vous concernant directement, à qui en parleriez-vous en priorité ? (Insultes, coups, vol, etc.) ».

- 1 quart (23,71%) des élèves ne le dénonce pas (à 1 pair ou 1 adulte).
- Peu de confiance en l'institution scolaire pour résoudre les potentiels victimations subies par les élèves ?
- En effet, peu sont enclins à se tourner uniquement vers elle pour se confier (6,27% des élèves l'indique comme prioritaire) : en revanche, ils sont 28,34% à privilégier les confidents (ami, adulte de l'établissement).
- Puis, un membre de la famille (parent, fratrie) est le second confident potentiel (22,34%) juste devant un(e) ami(e) (19,35%).
- Plus les élèves sont jeunes et plus ils ont tendance à se confier (si 88,05% des élèves de sixième avouent se confier à quelqu'un en cas d'expérience victimaire, les élèves de troisième sont plus que 67% à faire de même).

...et les témoins

- 56,22% déclarent avoir été témoins d'insultes au cours de l'année scolaire.
 - À l'encontre des personnes LGBT (40,80%)
 - puis envers les femmes (28,51%).
 - L'homophobie et le sexisme sont plus souvent constatés par les filles que les garçons (30,77% contre 26,27% et 43,2% contre 38,39%).
 - Les témoins relatent des insultes qui sont, dans 19,35% des cas, à caractère xénophobe sans distinction significative entre les témoins féminins ou masculins.
 - Enfin, 4,73% des filles et 11,1% des garçons ont été témoins de propos discriminatoires en raison de la religion de la victime.



Par conséquent, si les filles sont les premières témoins du sexisme et de l'homophobie, les garçons sont plutôt les témoins de discriminations liées à la nationalité de la victime ou à sa religion. Concernant le racisme, les deux sexes y sont exposés indifféremment en tant que témoins.

Discussions : les **conséquences** des **victimations**

- Les victimations subies peuvent influencer sur la vie d'étude et impacter plusieurs de ses composantes (Ripski et Gregory, 2009 ; Carson, Esbensen et Taylor, 2013), notamment lorsque celle-ci prennent la forme de discriminations (Blassel et Weiss, 2022).
- Nous avons donc croisé toutes les victimations confondues avec certains items en lien avec la mesure du climat scolaire.
- L'approche contextuelle semble actuellement une approche pertinente pour évaluer le climat scolaire et le penser dans sa complexité et son dynamisme, qui se construit à partir des facteurs suivants : les relations humaines (respect de la diversité ; communauté scolaire et collaboration), l'enseignement et l'apprentissage (qualité de l'instruction ; apprentissage social, émotionnel et éthique ; développement professionnel ; leadership), la sécurité (sécurité physique ; sécurité émotionnelle), l'environnement physique (propreté, qualité du bâti, présence de produits illicites) et le sentiment d'appartenance (à la communauté scolaire).

- Les victimes se sentent moins souvent à l'aise dans leur environnement scolaire que les non-victimes (écart de -8,94 points).
- Corrélation statistique entre le fait d'avoir été victime et ne pas se sentir bien dans son établissement ($p=-0,7516$).
- Les élèves victimes ont moins souvent que les non victimes une idée précise du métier qu'ils souhaitent exercer à l'issue de leur cursus d'étude (51,13% contre 56,16%) : la corrélation est forte ($p=-0,8807$).
- Le fait d'être victime n'est pas nécessairement lié à une perception négative de l'environnement scolaire, c'est-à-dire la qualité du bâti et du mobilier scolaire ($p=-0,1183$).
- La relation entre pairs est affectée par le fait d'être victime (liaison statistique moyenne, $p=-0,6119$).
- La relation avec les adultes de l'établissement est plus négative (même si la corrélation est faible, $p=-0,3774$) sans pour autant avoir un impact sur le jugement de l'intérêt que portent les adultes aux élèves (absence de corrélation, $p=0,0229$).

- Les victimes n'ont pas un avis très éloigné des non victimes en ce qui concerne le sentiment de justice dans l'établissement ($p=-0,2040$).
- Très forte corrélation statistique entre les victimes et les élèves punis ($p=-1$) : être punis augmente les chances de se dire sujet à une des victimations étudiées dans l'enquête : 42,47% des élèves non victimes n'ont jamais été punis au cours de l'année alors que ce n'est le cas que de 25,34% des victimes.
- Être victime augmente les chances de déclarer que la violence dans l'établissement existe de manière prépondérante (corrélation statistique moyenne, $p=-0,4724$).
- Les victimes sont plus stressées que les non victimes (corrélation plutôt faible, $p=0,3068$).
- Les victimes sont plus souvent dans le dernier tiers de la classe avec des moyennes générales plutôt basses.
- Les victimes sont surreprésentées parmi les redoublants (écart de +11,08 points) avec une corrélation très forte ($p=-0,9356$). Par conséquent, être victime augmente grandement les chances d'avoir des absences injustifiées au cours de l'année scolaire (corrélation très forte : $p=-0,9160$).

Il est clairement établi que les victimes font face à un **environnement** qui leur apparaît comme beaucoup moins accueillant, des **relations** entre pair ou avec les adultes qui en pâtissent et entraîne toute une série de **contraintes supplémentaires qui s'entremêlent** : stress, redoublement, punitions, absences injustifiées, notamment.

Conclusion

- Le climat scolaire dépasse l'agrégation des bien-être individuels à l'intérieur d'un établissement scolaire en raison de la dimension collective (relations entre les individus) que cette notion interroge.
- Une des finalités de la progression du climat scolaire réside dans l'amélioration des résultats des élèves, l'augmentation de leur sécurité et la qualité de vie au travail des personnels du monde éducatif.
- Étant donnée la multi-dimensionnalité du climat scolaire, nous avons retenu quatre grands facteurs d'analyse parmi lesquels rechercher des éventuelles corrélations : les taux de victimation (et de multivictimation), les relations entre pairs, le climat pédagogique, le sentiment de sécurité.
- Un climat scolaire dégradé ne se traduit que très rarement par des actes de violence physique, mais prend sa source dans un certain nombre d'incivilités quotidiennes entre usagers (moquerie, rejet, menace, surnom désagréable), un phénomène social parfois banalisé que nous avons essayé de mettre en lumière dans cette enquête. En effet, ces multiples interactions journalières, souvent peu graves, ne sont que rarement révélées par celles et ceux qui en sont victimes.
- De plus, on sait que la violence ne s'apparente pas souvent à un événement isolé, mais se construit dans un continuum (Baudry *et al.*, 2001) : le caractère répétitif des actes conduit à parler d'oppression quotidienne. Bien que rendues invisibles par leur non-dénonciation, elles influent vraisemblablement sur le climat scolaire d'un établissement. Néanmoins, ces incivilités prennent parfois des formes plus sérieuses (voyeurisme, vol, racisme, coups, châtiment corporel).

- Nous avons tenté des comparaisons avec les enquêtes en France (niveau national) afin de comprendre à quoi sont dus ces décalages à partir d'une série de facteurs sociodémographiques.
- Si les résultats confirment une tendance nationale (la dégradation du climat scolaire et la présence de violence, notamment au collège), ils montrent aussi comment certaines dynamiques peuvent s'amplifier – et s'aggraver – dans les contextes postcoloniaux, par effet des obstacles structurels (engendrées par le manque de ressources matérielles et humaines) et idéologiques (générés par les logiques ethnocentriques qui guident l'action de l'éducation nationale et qui sont basées sur les besoins de l'économie nationale et sur des critères occidentaux de transmission des savoirs) qui séparent, encore aujourd'hui, ladite « métropole » de ses outremer.
- L'idée de cette étude est de contribuer à améliorer la compréhension du vécu des élèves, mais aussi, et surtout, à nourrir le débat sur les inégalités dont souffrent les jeunes ultramarines.

Bibliographie

- Académie de Martinique, 2021, *L'académie en chiffres 2021-2022*, Schoelcher, Rectorat de la Martinique.
- Ali, M., 2020, The Education System in the French Departments of America: French Guiana, Martinique and Guadeloupe, dans J. Sieglinde et M. Parreira do Amaral (dir.), *The Education Systems of the Americas*, Bâle, Suisse: Springer Nature, p. 583-606. https://doi.org/10.1007/978-3-319-93443-3_9-1.
- Baudry P., Blaya C., Choquet M., Debarbieux E., Pommereau, X., 2001, *Violences et souffrances à l'adolescence : qu'en penser ? Que faire ?*, Paris, ESF.
- Butcher, K., 2020, La pratique artistique des cultures urbaines comme vecteur du développement des compétences plurilingues et interculturelles en Français Langue de Scolarisation. « La glottophobie en question ». In *Multidimensionnalité, transdisciplinarité : à la croisée des approches en Sciences du langage*.
- Blassel, R. et Weiss, P.-O., 2022, “Racism in higher education and research in France: a blindspot in a colorblind context?”. *Structural racism in French higher education. Whiteness, Privilege, Structural Discrimination in Higher Education: Perspectives from Research, Strategies for Change*. Alliance européenne FORTHEM. 23 mars, Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Germany.
- Blaya C., 2006, *Violences et maltraitances en milieu scolaire*, Paris, Armand Colin.
- Bodin D., Robène L., Héas S., Blaya C., 2006, Violences à l'école : l'impact de la matière enseignée, *Déviance et Société*, n° 30, p. 21-40. <https://doi.org/10.3917/ds.301.0021>
- Bronfenbrenner U., 1979, Contexts of child rearing: Problems and prospects, *American Psychologist*, n° 34, p. 844–850. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Brookover W.B., Schweitzer J.H., Schneider J.M., Beady C.H., Flood P.K., Wisenbaker J.M., 1978, Elementary school social climate and school achievement, *American educational research journal*, n° 15, vol. 2, p. 301-318.

Bibliographie

- Brown E., Lefaucheur N., 2012, Les violences subies dans les différents espaces de vie en Martinique, *Pouvoirs dans la Caraïbe*, n° 17, p. 73-107.
- Brown E., Lefaucheur N., 2013, Childhood Difficulties, Premature Entry into Adulthood, and Victimization: The Example of Martinique, *Revue française des affaires sociales*, n° 1, vol. 2, p. 54-75. <https://doi.org/10.3917/rfas.125.0054>.
- Carson D.C., Esbensen F.A., Taylor T.J., 2013, A longitudinal analysis of the relationship between school victimization and student mobility, *Youth Violence and Juvenile Justice*, n° 11, vol. 4, p. 275-295.
- Cohen J., 1988, *Statistical power for the behavioral sciences*, New York, Academic Press.
- Chonville N., 2018, L'homophobie aux Antilles : réappropriation d'un obscur héritage colonial, *Archipélies*, n° 6, p. 1-45.
- Debarbieux E., 1996, *La violence en milieu scolaire. État des lieux*, Paris, ESF.
- Debarbieux E., Evrard L., 2011, Pour une meilleure connaissance de la violence en milieu scolaire. L'enquête de victimation en milieu scolaire, *Cahiers de la sécurité*, n° 16, p. 22-28.
- Dewey J., 1916 [1966], *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*, New York, Free Press.
- Durkheim É., 1922, *Éducation et sociologie*, Paris, Félix Alcan.

Bibliographie

- Galand B., Hospel V., Baudoin, N., 2012, L'influence du contexte de la classe sur le harcèlement entre élèves, dans B. Galand, C. Carra et M. Verhoeven (ed.), *Prévenir les violences à l'école*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 123-136.
- Gordien A., 2018, Gais, « blacks » et antillais, *L'Homme la Société*, n° 3, p. 83-115.
- Hubert T., 2020, Climat scolaire et violence dans les collèges publics perçus par les filles et les garçons, *Note d'information MEN*, n° 12, vol. 20, p. 1-7.
- Hubert T., 2015, Le climat scolaire perçu par les collégiens, *Éducation et formations*, n° 88/89, p. 80-101.
- Massé L., Desbiens N, Laharis C., 2005, *Les troubles du comportement à l'école. Prévention, évaluation, intervention*, Montréal, Gaëtan Morin.
- OCDE - Organisation de Coopération et de Développement Économique, 2009, *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, Paris, PISA - OCDE.
- OCDE - Organisation de Coopération et de Développement Économique, 2019, *Résultats du PISA 2018 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I)*, Paris, PISA - OCDE.

Bibliographie

- Perry A., 1908, *The management of a city school*, New York, Macmillan.
- Ripski M.B., Gregory A., 2009, Unfair, unsafe, and unwelcome: Do high school students' perceptions of unfairness, hostility, and victimization in school predict engagement and achievement?, *Journal of School Violence*, n° 8, vol. 4, p. 355-375.
- Tondellier M., 2014, Les familles à l'épreuve des ruptures scolaires, *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 43, vol. 3, p. 1-16. <https://doi.org/10.4000/osp.4421>.
- Tournyol du Clos L., Le Jeannic T., 2008, Les violences faites aux femmes, *Insee Première*, n° 1180, vol. février, p. 1-4.
- Weiss, P.-O., 2021, Les étudiants sont-ils en sécurité ? Les enquêtes de victimation comme outil de la connaissance du monde étudiant. *Champ pénal/Penal field*, 22.
- Weiss, P.-O., 2020, Les campus universitaires sous les projecteurs. Enquêtes de victimation et nouveau regard sur les étudiants. *Esprit Critique. Carnet de la revue internationale de sociologie et sciences sociales*, 30(1), 401-429. ISSN 1705-1045.