



MISE EN ŒUVRE DES ALTERNATIVES AUX MÉTHODES VIOLENTES EN ÉDUCATION : CAS DES ENSEIGNANTS FORMÉS À L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE (ENS) AU TOGO

Gado Djoua, Kossi Lodonou, Akouété Serge Yemey

► To cite this version:

Gado Djoua, Kossi Lodonou, Akouété Serge Yemey. MISE EN ŒUVRE DES ALTERNATIVES AUX MÉTHODES VIOLENTES EN ÉDUCATION : CAS DES ENSEIGNANTS FORMÉS À L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE (ENS) AU TOGO. REVUE HYBRIDES (RALSH), 2023, SCIENCE ET SOCIÉTÉ(S) TENSION(S) ET ENTRE-DEUX (TOME 1), 1 (2), pp.274-290. hal-04368142

HAL Id: hal-04368142

<https://hal.science/hal-04368142>

Submitted on 31 Dec 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

REVUE HYBRIDES (RALSH)
e-ISSN 2959-8079 / ISSN-L 2959-8060
Licence CC-BY
Vol. 1, Num. 2 décembre 2023 (tome 1)

**MISE EN ŒUVRE DES ALTERNATIVES AUX MÉTHODES VIOLENTES EN
ÉDUCATION : CAS DES ENSEIGNANTS FORMÉS À L'ÉCOLE NORMALE
SUPÉRIEURE (ENS) AU TOGO**

*Implementation of alternatives to violent methods in education: Case of teachers
trained at the École Normale Supérieure (ENS) in Togo*

GADO DJOUA
Institut Supérieur Don Bosco, Togo
Email : fdjoua@gmail.com
iD ORCID : <https://orcid.org/0009-0003-2774-8705>

Kossi LODONOU
École Normale Supérieure, Togo
Email : klodonou@yahoo.fr
iD ORCID : <https://orcid.org/0009-0008-9721-262X>

SERGE AKOUÉTÉ YEMEY
Université de Toulouse 2 Jean Jaurès, France
Email : sergeyemey@gmail.com
iD ORCID : <https://orcid.org/0009-0009-6520-9634>

RÉSUMÉ

L'État togolais en collaboration avec ses partenaires (BØRNEfonden Togo, une ONG, et la CNT/EPT) a élaboré un module de formation pour les enseignants au Togo pour une bonne relation maître-élève et un enseignement de qualité sans violence. Ces derniers ne sont observables, identifiables et appréciables que dans la mise en œuvre sur le terrain. L'objectif de cette étude est de comprendre pourquoi, après avoir été formés, les enseignants sortis de l'École Normale Supérieure (ENS) n'arrivent pas à appliquer les alternatives aux méthodes violentes dans les environnements scolaires. La population d'étude est composée de 25 enseignants de la promotion 2019-2020 formés à l'ENS et de 820 élèves. Les données sont collectées à l'aide d'un questionnaire, d'un entretien semi-dirigé, d'une grille d'observation de classes puis sont soumises à des analyses statistiques et de contenu. Les résultats de cette étude ont révélé que le réinvestissement des acquis de la formation est un défi à relever et la formation ne garantit pas à chaque fois la mise en œuvre sur le terrain, le milieu scolaire togolais devient de plus en plus violent, notamment en violence entre pairs. Ce qui peut créer un vif sentiment d'insécurité, un malaise et une altération de la qualité de l'éducation pour l'ensemble des élèves. La

formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation n'a pas eu tellement d'impact sur les enseignants formés car ils ont du mal à la mettre en application.

MOTS-CLÉS : Alternatives aux méthodes violentes ; Éducation ; Violence ; Réinvestissement ; Formation.

ABSTRACT

The Togolese State in collaboration with its partners (BØRNEfonden Togo, a non-governmental organization and the CNT/EPT) has developed a training module for teachers in Togo for a good teacher-student relationship and quality education without violence. These are only observable, identifiable and appreciable in the implementation on the ground. The objective of this study is to understand why, after being trained, teachers graduated from the Higher teacher training college (ENS) are unable to apply alternatives to violent methods in school environments. The study population is made up of 25 teachers from the 2019-2020 class trained at ENS and 820 students. The data are collected using a questionnaire, a semi-structured interview, a class observation grid and then subjected to statistical and content analyses. The results of this study revealed that the reinvestment of training contents is a challenge to take up and the training does not guarantee implementation on the ground each time, the Togolese school environment is becoming more and more violent, particularly in peer violence. This can create a strong feeling of insecurity, discomfort and an alteration in the quality of education for all students. Training on alternatives to violent methods in education has not impacted enough trained teachers because they have difficulty when it comes to implement it.

KEYWORDS: Alternatives to violent methods; Education; Violence; Reinvestment; Training.

Introduction

La violence contre les enfants est un phénomène séculaire (Sodjago, 2011) présent dans toutes les cultures, peu importe le milieu social, le revenu, ou l'origine ethnique (Unicef, 2017). En 1989, la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE) énonce que chaque enfant a le droit d'être protégé de la violence, de la maltraitance et de toute forme d'abus et d'exploitation. L'alinéa 1 de l'article 19 de cette convention l'exprime en ces termes :

Les Etats parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié (Unicef, 2007, p. 12).

Le Togo et d'autres pays ont ratifié ladite convention et bien d'autres (les règles de Havane en 1990, la Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant en 1998, les conventions de l'OIT en 2000, les conventions relatives aux droits de l'enfant en 2004, etc.) afin de renforcer les décisions déjà prises, de protéger l'enfant et permettre son épanouissement sur tous les plans. Parlant des décisions déjà prises, il est à noter que

le Togo grâce à la réforme de l'enseignement au Togo a prohibé à l'école, le châtiment corporel qui est l'une des violences physiques (République togolaise, 1975, p. 32). Depuis lors, l'une des missions de l'école c'est l'éducation à la non-violence. Autrement dit, développer la culture de la non-violence chez les acteurs du système éducatif. Il a été constaté de plus en plus dans tous les pays, des actes de violence sous toutes ses formes (verbales, physiques, psychologiques, sexuelles, etc.) (Unicef, 2017) notamment en milieu scolaire (Greene et al., 2012 ; Unesco, 2019). Particulièrement en Afrique, les violences dites « physiques » l'emportent sur les autres formes de violence car plus de 25,5 % des enfants africains vivent dans les pays où le châtiment corporel n'est pas banni (Global Initiative, 2016). Par exemple, au Botswana, une étude a révélé que 92 % des élèves interrogés ont reçu des châtiments corporels à l'école. En Gambie, les châtiments corporels se pratiquaient dans 70 % des écoles. En Ouganda, 79% d'enfants ont affirmé qu'ils ne se sentaient pas en sécurité et étaient effrayés en raison des coups reçus à l'école (Global Initiative, 2016). En côte d'Ivoire, 47,1% de filles et 60,8 % de garçons ont subi la violence physique à la maison, dans la communauté et à l'école (République de Côte d'Ivoire, 2020). En République Démocratique du Congo (RDC), plus particulièrement dans les écoles primaires de la commune de Gbadolite, 100% des enseignants pratiquent la punition corporelle (Bekpa et Vekoy, 2021, p. 8).

Au Togo, le problème de la violence en milieu scolaire a persisté au cours des dix dernières années. Ledit milieu reste toujours en proie à des comportements violents entre les acteurs plus particulièrement à l'endroit des élèves. En effet, d'après l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA),

La brochure « Suffering to succeed : Violence and abuse in schools in Togo » (Plan, 2006), qui rassemble les conclusions d'un programme de recherche mis en œuvre par Plan sur la violence et les abus dans les écoles, et qui exploite les conclusions de cinq études de recherches menées à l'initiative de Plan Togo en 2005 et 2006, dévoile que 4,1 % des filles déclarent avoir subi des violences sexuelles à l'école. 88 % d'entre elles évoquent avoir fait l'expérience de châtiments corporels et 52 % rapportent un comportement menaçant ou des violences psychologiques à l'école (ADEA, 2012, p. 24).

Une étude conduite par l'ONG BØRNEfonden-Togo en 2012 en milieu scolaire sur les « perceptions, attitudes, comportements et actions de recours en matière de violence faite aux enfants et aux jeunes dans leur milieu d'éducation et apprentissage au Togo », révèle que 42,6 % des filles souffrent de la violence verbale et 21,6 % de la violence sexuelle contre 17,6 % qui sont victimes de châtiments corporels. En plus, ce sont 45,8 % des garçons qui sont victimes de violence verbale et 31,9 % des châtiments corporels. En conséquence, plus de 89 % des établissements scolaires enquêtés utilisent encore la violence dans la formation des élèves (Plan International & CNT-EPT, 2016).

En 2016, une étude nationale sur les châtiments corporels au Togo a été menée dans le cadre du projet « Plaidoyer pour l'élimination des châtiments corporels au Togo » qui a révélé que malgré l'interdiction légale, les châtiments corporels persistent dans tous les domaines de la vie de l'enfant (foyers, écoles, institutions). Selon les témoignages fournis par les parents, les enseignants et d'autres aidants, les enfants sont « disciplinés » par les coups de pied, les coups violents avec un bâton, par la gifle, la fessée, la pince, la flagellation, les corvées et d'autres méthodes (Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children, 2019, p. 5).

De plus, concernant les violences sexuelles, les données statistiques ont montré qu'au Togo 47% d'enfants en sont victimes (Charles, 2014). De telles violences laissent des traces très lourdes sur les enfants. D'après l'Unicef (2017),

La violence et le harcèlement à l'école nuisent à la santé physique et au bien-être émotionnel des enfants et des adolescents. Les violences physiques, y compris les châtiments corporels, peuvent causer des blessures, éventuellement mortelles, ou d'autres dommages physiques (...) ont également un impact important sur le plan éducatif. Le harcèlement exercé par les enseignants ou les camarades peut inspirer aux enfants et adolescents qui en sont victimes, et à ceux qui en sont les témoins, la peur d'aller à l'école et altérer leur capacité de se concentrer en classe ou de participer aux activités scolaires. Ils risquent de manquer les cours, d'éviter les activités scolaires, de faire l'école buissonnière ou de décrocher complètement. Cela a des conséquences néfastes sur leur réussite scolaire, la suite de leurs études et leurs perspectives d'emploi futures. (Unicef, 2017, p. 10)

Par- là, l'on comprend que la lutte contre la violence est un défi qui n'est pas que national mais international et donc cela nécessite des solutions d'envergures internationales (Debarbieux, 2015).

Pour lutter contre ce mal, le Togo s'est engagé à réaliser et à respecter les quatre principes fondamentaux de cette convention à savoir : l'intérêt supérieur de l'enfant, la non-discrimination, la vie et la survie, et la participation (CIDE, 1989). De la même façon, il veut protéger les droits de l'enfant (la Cible 16.2 de l'ODD16) pour leur assurer « une éducation de qualité, sur un même pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (ODD4) (ONU, 2015). C'est ainsi qu'il a élaboré des réformes législatives telles que l'article 35 de la Constitution du 14 octobre 1992, la loi n°2007-017 du 6 juillet 2007 portant Code de l'enfant, les articles 353, 357 et 376 du Code de l'enfant, 2007, les circulaires des rentrées scolaires depuis 2009, le cadre stratégique de lutte contre les violences basées sur le genre en milieu scolaire au Togo, 2018, etc. Outre ces réformes, l'État togolais et Plan International-Togo ont mis en place les Codes de Discipline Positive (CDP) pour assurer la sécurité des élèves et promouvoir une éducation sans violence au Togo (Tchagnaou et al., 2018). Ensuite, les enseignants ont été formés à la non-violence en milieu scolaire pour

remplacer les châtiments corporels par des punitions positives. Mais, l'on remarque qu'après avoir été formés, les enseignants sortis de l'École Normale Supérieure (ENS) n'arrivent pas à appliquer les alternatives aux méthodes violentes dans les environnements scolaires (Enquête exploratoire, 2022). Le présent article vise à comprendre pourquoi la violence persiste dans les milieux scolaires togolais malgré l'adoption de la discipline positive comme remède. Qu'est-ce qui explique la persistance de la violence dans les milieux scolaires au Togo ? Les enseignants formés sortis de l'ENS appliquent-ils réellement les alternatives aux méthodes violentes en éducation ? Nous émettons l'hypothèse selon laquelle les enseignants sortis de l'ENS n'ont pas une bonne impression de la discipline positive et éprouvent des difficultés à appliquer les alternatives aux méthodes violentes en éducation dans les environnements scolaires. Pour vérifier notre hypothèse, spécifiquement, il s'agira de questionner la perception que les enseignants formés à l'ENS ont de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation (1), et d'investiguer leur réinvestissement des acquis de formation sur le terrain (2).

1- Méthodologie

Pour mener à bien cette étude, un guide d'entretien semi-dirigé est adressé aux enseignants, une grille d'observation des classes et un questionnaire adressé aux élèves. Nous avons aussi procédé à l'analyse du contenu du manuel de formation à destination des enseignants au sens de Bardin (2013). Le choix des enseignants formés à l'ENS s'explique par le fait qu'une fois finalisé en 2018, le module de formation a été présentée aux institutions de formation des enseignants telles que l'Institut National des Sciences de l'Education (INSE), l'École Normale Supérieure (ENS) et l'Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS) afin d'outiller les formés à la discipline positive. Seule l'ENS a intégré le module de formation dans son programme de formation et a formé trois promotions sur les Alternatives aux Méthodes Violentes en Education de 2018 à 2020. La formation à l'ENS d'Atakpamé obéit au système LMD, l'offre de formation proposée est basée sur deux grandes filières dont les Sciences et les Lettres et Sciences Humaines. Il y a six options avec la bivalence comme caractéristique pour les deux filières. La formation est organisée en deux modules Formule A : cinq (5) semestres de cours en présentiel et un (1) semestre de stage en responsabilité (Mathématiques et Sciences-physiques) Formule B : deux (2) semestres de cours en présentiel et un (1) semestre de stage en responsabilité. Notre choix s'est porté sur les formés de la promotion 2019-2020 pour deux raisons. La première est que ladite promotion a suivi la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation et la seconde est qu'elle est déjà en activité sur le terrain.

Nous avons utilisé la technique d'échantillonnage à choix raisonné qui consiste à choisir les personnes à interroger compte tenu de leur statut et position par rapport à la question de recherche. En effet, sur les 257 enseignants formés de la promotion 2019-2020, nous avons pu repérer 25 enseignants pour l'étude. Le repérage s'est fait

par les appels téléphoniques et ensuite, nous les avons visités sur le terrain. Grâce à l'effet de boule de neige (snowball effect), en passant par une connaissance, nous avons eu d'autres contacts des enseignants formés à l'ENS. Pour ce qui est des 820 élèves interrogés, il s'agit des élèves des collèges et classes dans lesquelles interviennent ces enseignants. Ainsi, cinq (5) collèges publics ont fait l'objet de cette étude dont quatre (4) dans la région maritime et un (1) dans la région des plateaux plus précisément à Atakpamé. Dans la région maritime, nous avons approché trois (3) collèges publics à Lomé et un (1) à Hahotoé. Les informations collectées portent sur :

- L'analyse du manuel de formation à destination des enseignants, plus particulièrement les recommandations sur la discipline positive ;
- Le degré d'impact de la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation sur les enseignants du premier cycle du secondaire formés à ENS ;
- Le réinvestissement de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation par les enseignants.

Nous avons procédé ensuite à l'analyse quantitative (traitement statistique) et à l'analyse qualitative (analyse de contenu) de ces informations collectées. Pour précision, les données de l'entretien ont été transcrites de manière à rendre fidèle la pensée des enquêtés. Le traitement des données présentées dans la rubrique des résultats a été effectué grâce aux logiciels Epidata, Excel et SPSS.

2- Résultats

Ici, il est question de présenter les résultats de l'analyse du contenu du manuel de formation à destination des enseignants et les résultats du réinvestissement des acquis de la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation.

2.1. Analyse du manuel de formation à destination des enseignants

L'analyse du manuel de formation à destination des enseignants révèle que la discipline positive est la méthode préconisée parmi les mesures alternatives. L'application de la discipline positive dans l'environnement scolaire demande à ce que l'enseignant formé développe un leadership lui permettant de mieux gérer sa classe. En effet, il doit d'abord :

- Octroyer des choix aux apprenants ;
- Accorder de l'attention aux apprenants qui la nécessitent ;
- Etablir des règles de base avec la participation active des élèves ;
- Être un modèle, dans les actions et l'expression ;
- Prendre le temps de connaître les élèves et de développer de bonnes relations avec eux ;
- Être inclusif et combattre la discrimination, favoriser la tolérance et l'acceptation de la différence ;

- Donner des responsabilités aux apprenants ;
- Rédiger avec les élèves un code de bonne conduite.

Il doit ensuite utiliser certaines astuces de la discipline positive telles que :

- Communiquer clairement ses attentes aux apprenants et établir des règles de fonctionnement avec eux ;
- Reconnaître tout comportement positif ;
- Réorienter le mauvais comportement de façon positive ;
- Présenter des options et encourager la prise de décision chez les élèves ;
- Reconnaître l'effort fourni, pas seulement le résultat ;
- Utiliser le langage corporel (sourire, hocher la tête, regarder directement l'élève) ;
- Restructurer l'environnement de façon à créer un espace de travail agréable tout en éloignant les possibilités de distractions ;
- Etablir une relation respectueuse avec les élèves et chercher à les connaître ;
- Montrer toujours un bon comportement.

Ce qui revient à dire que le réinvestissement des acquis de la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation n'est autre que l'application de la discipline positive. Autrement dit, être capable de gérer au mieux sa classe sans faire usage de violence.

2.2. La vérification du réinvestissement des acquis de la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation.

Tableau 1

Répartition des enseignants enquêtés formés à l'ENS en fonction de la zone d'enseignement

Région	Ville	Nombre d'établissements	Nombre d'enseignants formés par établissements
Maritime	Lomé	CEG 1	4/20
		CEG 2	5/22
		CEG 3	6/27
	Hahotoé	CEG 4	6/16
Plateaux	Atakpamé	CEG 5	4/15
Total	3	5	25/100

Source : Données de l'enquête 2022

D'après les données de ce tableau, les enseignants formés à l'ENS sont bien représentés dans les établissements visités. En effet, l'effectif total des enseignants des établissements visités est 100 dont 25 formés à l'ENS.

À la question de savoir quelle impression les enseignants ont de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation, le tableau 2 présente les réponses des enseignants accompagnées de quelques-uns de leurs verbatims.

Tableau 2

Réponses des enseignants à propos de leur impression concernant la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation

Impression	Enseignants	Pourcentage
Bonne	23	92%
Mauvaise	2	8%
Non réponse	0	0%
Total	25	100 %

Source : *Données de l'enquête 2022*

Les données du tableau 2 montrent que 92 % des enseignants enquêtés ont une bonne impression de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation. Par contre 8% déclarent avoir une mauvaise impression. En effet, selon les 92 % des enseignants, la formation a suscité des changements de comportements vis à vis de la violence.

Selon Koffi (2022), « nous avons appris beaucoup de choses pour être à même de changer de comportement, d'accompagner et d'enseigner sans violence ».

Selon les 8% des enseignants qui déclarent avoir une mauvaise impression, la formation reçue a créé en eux une peur par rapport à comment réagir avec les élèves. La théorie étant différente de la pratique.

Au cours de la formation, une liste des interdits et des lois et circulaires nous a été donnée et des conseils mais en ce qui concerne les Alternatives aux méthodes violentes en Education, aucun exemple concret n'a été donné. Le manuel de formation ne contient pas de commentaire visant à acquérir des méthodes de résolution d'un conflit. On nous a dit de mettre de côté les punitions et d'opter pour les sanctions qui doivent être en relation avec la faute, respectueuse de la dignité de l'enfant et raisonnable selon le stade de développement de ce dernier. Nous ne savons pas concrètement comment appliquer une sanction qui doit être en relation avec la faute. Maintenant que nous sommes sur le terrain, on nous interdit d'utiliser le bâton sans pour autant nous proposer une démarche qui va remplacer le bâton (Amè, 2022).

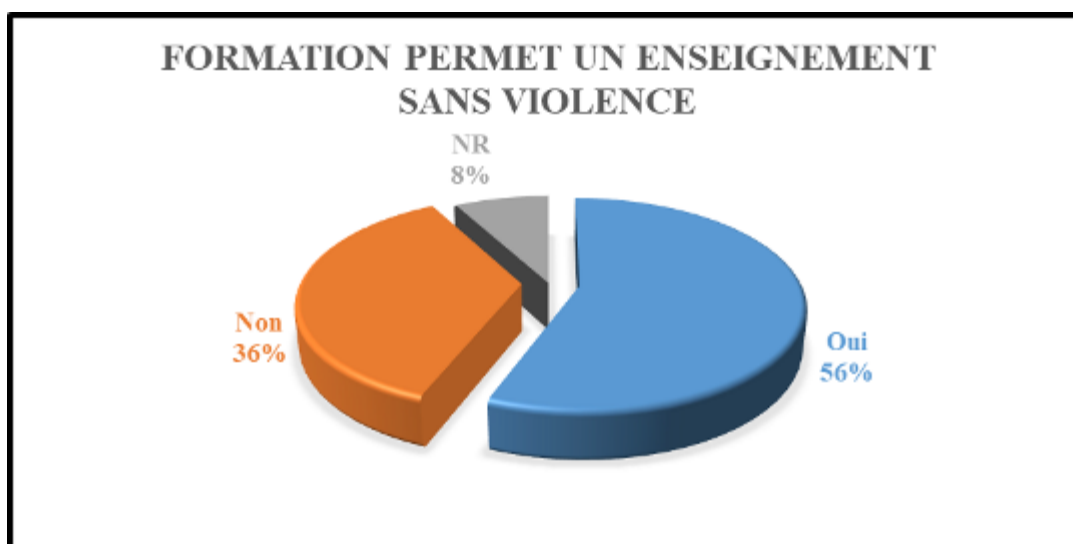
D'après Kossi (2022), « en classe, je ne peux pas dispenser le cours s'il n'a pas le bâton. Dès que les élèves voient le bâton, toute la classe est attentive. C'est aussi un moyen de dissuasion ».

Avec les grands effectifs dans nos salles de classes où il n'y a même pas d'espace pour circuler, il est difficile de gérer efficacement le groupe classe. Il suffit que vous tourniez le dos pour écrire au tableau, vous entendez par là les rires, par ici, les insultes et ainsi de suite. Vous êtes obligés toutes les cinq minutes de réclamer le silence pour avancer dans l'acte pédagogique. Dès fois les élèves qui sont assis au fin fond de la classe, vous ne saviez pas exactement ce qu'ils font. Souvent le bâton sert à garder le silence même si vous ne l'utilisez pas (Komlan, 2022).

La majorité des enseignants ont une bonne impression de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation.

Figure 1

Réponses des enseignants formés à la question si la formation reçue permet un enseignement sans violence.



Sur les 25 enseignants enquêtés, 56 % pensent que la formation reçue leur permet de pratiquer un enseignement sans violence tandis que 36 % pensent que la formation reçue ne leur permet pas un enseignement sans violence et 8 % ne se sont pas prononcés.

Pour la majorité des enseignants enquêtés, la formation reçue leur permet de pratiquer un enseignement sans violence. Ensuite, nous avons interrogé la connaissance des enseignants en ce qui concerne les domaines d'application des alternatives aux méthodes violentes en éducation. Le tableau 3 résume leurs réponses.

Tableau 3

Connaissance des enseignants formés concernant les domaines d'application de la discipline positive à l'école

Domaines d'application	Oui	Non	Pourcentage %
Règlement intérieur	25	0	100 %
Code de la bonne conduite	25	0	100 %
Contrat didactique	25	0	100%

Source : *Données de l'enquête 2022*

Les données de ce tableau montrent que les 100% des enseignants formés affirment connaître les domaines d'application de la discipline positive. D'après les propos d'un enseignant formé, les enseignants respectent le code de la bonne conduite :

Moi, je me réfère à ce que nous dit notre code de la bonne conduite, la loi c'est la loi. Par exemple, on nous a interdit d'utiliser le bâton alors je n'utilise pas le bâton parfois certains collègues disent que c'est juste pour faire peur aux élèves mais pour moi si on a le bâton, on sera tenté de l'utiliser... du coup, je ne tiens même pas le bâton (Komlan, 2022).

Le tableau suivant présente un aperçu des observations de classes effectuées.

Tableau 4

Attitudes des enseignants formés relevant de la violence en classe

	Attitudes					
	Propos abusifs	Punitions abusives	Hors de la classe	Utilisation de bâton	Parole aux élèves	Maitrise de la classe
Oui	3	1	5	21	25	23
	12%	4%	20%	84%	100%	92%
Non	22	24	20	4	0	2
	88%	96%	80%	16%	0%	8%
Total %	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : *Données de l'enquête 2022*

Les données du tableau 4 montrent que 88% des enseignants enquêtés n'utilisent pas des propos abusifs au cours, 96 % des enseignants enquêtés rejettent

l'infliction des punitions abusives (trois cents lignes à copier, retenir l'élève dans un coin de la salle, faire le tour de terrain sous le soleil), 100% donnent la parole aux élèves, 92% des enseignants maîtrisent leur classe. Cependant, 84 % utilisent le bâton et 20 % mettent les élèves dehors.

De ce tableau, il ressort que l'utilisation du bâton est toujours de règle malgré qu'il soit prohibé dans le code de la bonne conduite. L'on constate ainsi un écart entre les propos des enseignants d'être capable de pratiquer un enseignement sans violence et ce qui est réellement observé en classe. Pour confirmer nos observations, nous avons interrogé les élèves (n= 208) dans les classes où ces enseignants interviennent. Les résultats sont présentés dans les tableaux ci-dessous :

Tableau 5

Représentation détaillée des élèves enquêtés selon la zone de provenance

Région	Ville	Etablissements	Classe ⁹¹	Effectif de la classe	Effectif par Genre	
					F	G
Maritime	Lomé	CEG 1	Classe 1	114	52	62
			Classe 2	89	40	49
		CEG 2	Classe 1	85	39	46
			Classe 2	76	29	47
		CEG 3	Classe 1	60	22	38
			Classe 2	78	38	40
	Hahotoé	CEG 4	Classe 1	65	25	40
			Classe 2	89	37	52
Plateaux	Atakpamé	CEG 5	Classe 1	88	30	58
			Classe 2	76	36	40
Total	3	5	6	820	348	472

Source : Données de l'enquête 2022

Selon les données de ce tableau, les élèves enquêtés proviennent de trois villes à savoir Lomé, Hahotoé et Atakpamé.

À la question de savoir quelle représentation les élèves ont de la violence ? Le tableau 6 présente les réponses des élèves.

Tableau 6

La représentation de la violence par les élèves

⁹¹ Classe 1= 6^{ème} ; Classe 2= 4^{ème}

Représentation de la violence	Agression		Moqueries ridiculisantes		Bastonnade		Bagarre		Total
Genre	G	F	G	F	G	F	G	F	
Classe 1	24	30	60	47	48	35	112	56	412
Classe 2	67	65	54	55	50	25	57	35	408
Total	91	121	114	102	98	60	169	65	820

Source : Données de l'enquête 2022

Les données du tableau nous renseignent que les élèves interrogés se représentent différemment la violence à l'école. Pour eux, l'agression, les moqueries ridiculisantes, la bastonnade et la bagarre sont synonymes de violence. Pour les élèves de la classe 1, la bagarre est plus perçue comme synonyme de violence contrairement aux élèves de la classe 2 qui perçoivent plus l'agression comme synonyme de violence. Le degré de perception de la violence diffère selon les classes et la bastonnade n'est pas très perçue comme synonyme de violence par les élèves de notre enquête. À la question de savoir si la violence persiste dans leur établissement ? Le tableau 7 présente les réponses des élèves.

Tableau 7

Réponses des élèves à la question de la persistance de la violence dans leur établissement

Violence	Classe 1		Classe 2		Effectif	Pourcentage
	G	F	G	F		
Oui	170	111	165	135	581	70,85%
Non	58	47	60	38	203	24,75%
Je ne sais pas	16	10	3	7	36	4,39%
Total	244	168	228	180	820	99,99%

Source : Données de l'enquête 2022

Les données du tableau montrent que sur les 820 élèves enquêtés, 70,85% des élèves, filles comme garçons de la classe 1 et 2 affirment que la violence persiste dans leur établissement contre 24,75% des élèves enquêtés qui disent le contraire. 4,39% des élèves enquêtés ne savent pas si la violence persiste. Il en ressort que pour la majorité des élèves enquêtés, la violence persiste dans leur établissement.

À la question de savoir qui en est l'auteur de la violence dans leur établissement, le tableau 8 résume les réponses des élèves.

Tableau 8

Réponses des élèves par rapport aux auteurs de la violence dans leur établissement

Auteurs Classes		Enseignants		Elèves		Autres		Total
Genre		G	F	G	F	G	F	
Classe 1	Effectif	52	33	100	79	92	56	412
	Pourcentage	12,62%	8 %	24,27 %	19,17 %	22,33%	13,59%	99,98%
Classe 2	Effectif	118	100	90	75	20	5	408
	Pourcentage	28,92%	24,50%	22,05%	18,38%	4,90%	1,22 %	99,95 %
Total		170	133	190	154	112	61	820

Source : Données de l'enquête 2022

D'après les données du tableau, pour les élèves de la classe 1 soit 412 élèves, parmi les auteurs de violence figurent les enseignants avec un pourcentage de 20,62%. Mais les auteurs à l'origine de plus de violence sont les élèves garçons et autres. Pour la classe 2, les 408 élèves déclarent que les enseignants sont le plus responsables de violence avec un pourcentage de 53,42%. Ainsi, les enseignants font toujours usage de la violence dans l'établissement.

3- Discussion

Les résultats de notre étude ont révélé que peu d'enseignants (8% enseignants) sur l'ensemble interrogés (100% enseignants) ont une mauvaise impression de la formation reçue sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation (Tableau 2). 56% des enseignants, c'est-à-dire la majorité déclare d'ailleurs être capable de pratiquer un enseignement sans violence (Figure 1). Tous arrivent à énumérer les domaines d'application de la discipline positive (Tableau 2). Mais les observations de classe et les enquêtes auprès des élèves, révèlent l'envers du décor. Ils ne font pas exactement ce qu'ils déclarent. Ils n'appliquent pas réellement la discipline positive. 84 % des enseignants utilisent toujours le bâton et 20 % mettent les élèves dehors (Tableau 4). Les propos des élèves confirment qu'ils font partie des auteurs de violence (Tableau 8). Cette maîtrise de la classe (Tableau 4) serait-elle en lien à avec les attitudes des enseignants ? À travers leurs propos, certains enseignants (même s'ils sont peu à le dire si haut) voient toujours dans l'utilisation du bâton, un moyen de la discipline. Ils pensent qu'on ne peut se passer du bâton car il aide à la bonne gestion

de la classe surtout constituée de grands groupes et du bon déroulement de l'acte pédagogique (Confère propos des enquêtés). Ces propos démontrent que les enseignants se sentent en difficulté pour assumer l'asymétrie inhérente tant à leur position générationnelle qu'à leur rôle de transmetteur des savoirs (Coslin, 2009, p. 35).

En se référant à d'autres études (Sodjago, 2011 ; Bowen, Bowen, Richmann, 2000, cités par Debarbieux, 2015 ; Tchagnaou et al., 2018 ; Unicef, 2017) avant la nôtre, ces attitudes selon « les propos des enseignants » permettent d'assurer une gestion efficace de la classe. En effet, pour Sodjago (2011), bien que les enseignants soient au courant de la réglementation prohibant l'usage des punitions corporelles et voient ainsi leur champ d'autorité limité, ils trouvent des circonstances pour en faire usage. Et ce, en fonction du comportement des élèves. C'est le cas, par exemple, lorsqu'un élève bavarde et trouble la classe quand l'enseignant fait son cours. Pour Bowen, Bowen, Richmann (2000, cités par Debarbieux, 2015) :

Parmi les multiples solutions communément revendiquées contre la violence (l'abandon du bâton dans ce cas-ci), celle portant sur la taille de l'établissement et l'effectif des élèves est la plus souvent avancée. La recherche disponible met bien en évidence un effet négatif lié à un effectif trop important dans l'école et dans la salle de classe (Debarbieux, 2015, p. 17).

Cependant, ce n'est pas une règle absolue : la taille n'est un facteur réellement significatif que dans les écoles recevant une population de faible niveau économique et particulièrement des populations de minorités ethniques (...). De plus, il n'est pas du tout évident que la taille de la classe soit un critère suffisant (Debarbieux, 2015, p. 17). L'Unesco (2017) s'aligne aussi en ces termes :

Dans certains contextes, les adultes (enseignants) considèrent les châtiments corporels, les bagarres et le harcèlement comme des aspects normaux de la discipline ou de l'apprentissage de la vie et n'ont pas conscience de leurs effets négatifs sur l'éducation, la santé et le bien-être des enfants et des adolescents Unesco (2017, p. 9).

Le fait que 84% des enseignants utilisent encore le bâton, nous amène à dire avec Sarr (2010) ; Bekpa et Vekoy (2021) que dans la plupart des écoles la majorité des enseignants infligent des châtiments corporels aux élèves. On note ainsi de manière générale la non application de la prohibition des punitions corporelles dans le système scolaire togolais.

Sur la base des résultats, nous pouvons dire que l'hypothèse, selon laquelle les enseignants sortis de l'ENS éprouvent des difficultés à appliquer les alternatives aux méthodes violentes en éducation dans les environnements scolaires, est confirmée.

Du point de vue des élèves enquêtés, la bastonnade n'est pas très perçue comme synonyme de violence en comparaison à d'autres formes de violence telles que l'agression, les moqueries ridiculisantes et la bagarre d'après les données du tableau

6. De plus, l'on a l'impression que les élèves deviennent plus auteurs de violence en milieu scolaire (Agoussou, 2019) que les enseignants (Tableau 8). La violence en milieu scolaire togolais a-t-elle changé de camp ? Ou s'agit-il des incivilités scolaires réitérées (Coslin, 2009 ; Debarbieux, 2006) ? Tout ceci doit amener à réinterroger, à l'heure actuelle, le rapport à la violence des élèves dans nos environnements scolaires. Les élèves enquêtés ont-ils peur des conséquences ou des représailles ? Existe-t-il des non-dits ? Ou sont-ils convaincus que l'usage du bâton à l'école est nécessaire pour leur bien, celui de la réussite scolaire comme Ségbo (2007) ?

Conclusion

La violence en milieu scolaire continue d'alimenter les débats sur le continent africain notamment au Togo. La formation est au service d'une bonne relation maître-élève et d'un enseignement de qualité. Ces derniers ne sont observables, identifiables et appréciables que dans la mise en œuvre sur le terrain. Les résultats de cette étude ont révélé que : la formation ne garantit pas à chaque fois la mise en œuvre sur le terrain (1), le milieu scolaire togolais devient de plus en plus violent, notamment en violence entre pairs. Ce qui peut créer un vif sentiment d'insécurité, un malaise et une altération de la qualité de l'éducation pour l'ensemble des élèves (2). Au regard des résultats, l'on peut s'imaginer que la formation sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation n'a pas eu tellement d'impact sur les formés car ils ont du mal à la mettre en application. Dans de tel cas, il est intéressant d'envisager des compléments à la formation.

Par exemple, des mécanismes incitatifs comme la mise en place d'une part des cellules d'écoute et d'accompagnement des élèves, des enseignants et de surveillance dans les établissements, et d'autre part la conduite des recherches permettant l'accès au noyau central des représentations de la violence par les différents acteurs (élèves, enseignants, personnel administratif, etc.) en milieu scolaire togolais à l'heure actuelle. Tout laisse à penser qu'il en existe « un noyau dur ». Ces mécanismes peuvent aider à appréhender davantage ce phénomène récurrent dans les établissements scolaires au Togo pour mieux agir du point de vue des stratégies didactiques. Comme stratégies didactiques, nous pensons au renforcement des compétences et des connaissances des enseignants sur les alternatives aux méthodes violentes en éducation, à l'explicitation du bien-fondé de la discipline positive, à l'organisation des séquences d'apprentissage de la gestion des émotions pour les élèves, etc. Tenir compte des dynamiques évolutives des représentations à propos d'un objet est gage d'une amélioration des prises de décisions et des actions à mener.

Par ailleurs, mener des enquêtes auprès des écoles sur le type de population (niveau économique et ethnies) d'élèves au sens de Debarbieux peut orienter les décisions et actions à mener du point de vue politique.

Références bibliographiques

- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. PUF.
- Agossou, K. M. (2019). Violence entre pairs au primaire : une violence scolaire insidieuse. Quelle stratégie de prévention et de lutte ? Cas de l'école primaire publique de Sagbé dans la commune d'Abobo/ Abidjan. *Revue des sciences Sociale et Humaines*, 20 (1), 415-438. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/97/20/1/95156>.
- Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA). (2012). Les violences de genre en milieu scolaire comme facteur de déscolarisation en Afrique subsaharienne francophone. *Triennale de l'éducation et de la formation en Afrique de l'ADEA*. Ouagadougou, Burkina Faso. https://www.adeanet.org/sites/default/files/les_violences_de_genre_en_milieu_scolaire_comme_facteur_de_descolarisation_en_afrique_subsaharienne.pdf
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. (2e édition.). PUF.
- Bekpa, B. F., Vekoy, M. L. (2021). Problématique des punitions corporelles et ses conséquences dans les écoles primaires de la commune de Gbadolite : Etude menée dans les écoles primaires de commune de Gbadolite de 2019 à 2020. *Education et Développement*, 2(34), 1-13. <file:///C:/Users/PC/Downloads/Probl%C3%A9matique+des+punitions+corporelles+et+ses+cons%C3%A9quences+dans+les+%C3%A9coles+primaires+de+la+commune+de+Gbadolite.pdf>.
- Charles, D. (2014). Violence en milieu scolaire et familiale : Plan-Benin et Plan-Togo coalisent leurs actions pour accentuer le plaidoyer à l'endroit des Etats. Lomé, CNT/EPT. <http://www.icilome.com/nouvelles/news.asp?id=11&idnews=797925>
- Coslin, P. (2009). Les enseignants face aux élèves. *Dialogue*, 184, 33-45. <https://doi.org/10.3917/dia.184.0033>.
- Debarbieux, E. (2006). *Violence à l'école : un défi mondial ?* Armand Colin.
- Debarbieux, E. (2015). Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques. *Éducation et formations, DEPP, 2015, Climat scolaire et bien-être à l'école*, 88-89 (01), 11-27. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-03534742>
- Global, I. (2016). *Corporal punishment of children: review of research on its impact and associations*. <https://endcorporalpunishment.org/resources/research>.
- Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children, (2019). Châtiment Corporel des enfants au Togo. La réforme législative a été menée à bien. Les châtiments corporels sont illégaux dans tous les contextes, y compris au domicile. *Country Report*. https://endcorporalpunishment.org/wp-content/uploads/country-reports/Togo_FR.pdf
- Greene, M., Robles, O., Stout, K., & Suvilaakso, T. (2012). *Le droit d'une fille d'apprendre sans peur : lutter pour mettre fin à la violence basée sur le genre en milieu scolaire*. Toronto, Plan Canada. <https://www.dawncanada.net/main/wp->

[content/uploads/2013/09/Le-droit-dune-fille-dapprendre-sans-peur-Lutter-pour-mettre-fin-a-la-violence-basee-sur-le-genre-en-milieu-scolaire.pdf](https://www.unicef.org/content/uploads/2013/09/Le-droit-dune-fille-dapprendre-sans-peur-Lutter-pour-mettre-fin-a-la-violence-basee-sur-le-genre-en-milieu-scolaire.pdf).

Léon, J.-M. (1983). *Violence et déviance chez les jeunes*. Ministère de l'Éducation Nationale.

Moliner, P. (dir). (2001). *La dynamique des représentations sociales. Pourquoi et comment les représentations se transforment-elles ?* PUG.

ONU. (2015). *Agenda*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/>.

Plan Togo et CNT/EPT. (2016). *Etude sur l'élimination du châtiment corporel au Togo*. PIT/CNT/EPT.

République de Côte d'Ivoire. (2020). *Enquête sur la violence faite aux enfants et aux jeunes en Côte d'Ivoire, 2018. Résultats de l'enquête nationale*. <https://files.mutualcdn.com/tfg/assets/files/Rapport-VACS-Co%CC%82te-dIvoire-2020.pdf>.

République togolaise (1975). *La Réforme de l'enseignement au Togo*. MENRS.

République Togolaise (2020). *Plan Sectoriel de l'Éducation 2020-2030*. Lomé.

Sarr, A. (2010). *Les châtiments corporels à l'école*. www.eipcifedhop.org/eipafrique/senegal/senegal.html.

Ségbo, K. (2007). *Analyse des causes des échecs au BEPC dans les établissements privés : cas des Collèges Conozco et Flûte du renouveau à Djidjoli (Lomé)*. Université de Lomé, Togo.

Sodjago, K. M. (2011). *La prohibition des punitions corporelles et ses difficultés d'application dans les écoles publiques au Togo. Cas des écoles primaires publiques de l'Inspection pédagogique de Lomé-ouest (Mémoire de maîtrise)*. Université de Lomé, Togo.

Tchagnaou, A., Baoutou, B. & Senayah, K. E. (2018). *Enseigner autrement : les punitions positives au service d'une éducation sans violence au Togo*. *Les Cahiers du CEDIMES*, 12(3), 41-49.

Unesco (2019). *Au-delà des chiffres : en finir avec la violence et le harcèlement à l'école*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368997>.

Unesco. (2017). *Violence et harcèlement à l'école : rapport sur la situation dans le monde*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246976>

Unicef (2007). *Convention internationale relative aux droits de l'enfant*. <https://www.unicef.fr/wp-content/uploads/2022/07/convention-des-droits-de-lenfant.pdf>.