



LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE

RAPPORT THÉMATIQUE



ISBN : 978-9920-785-84-6

TABLE DES MATIÈRES

■ INTRODUCTION	3
■ CHAPITRE I. CADRE THÉORIQUE, CONCEPTUEL ET MÉTHODOLOGIQUE.....	6
1. Approches de la violence en milieu scolaire	6
2. Victimation et climat scolaire	8
3. Préoccupations internationale et nationale	9
4. Violence en milieu scolaire	12
4.1. Définition	12
4.2. Catégories	12
4.3. Degré de gravité	13
4.4. Formes	14
5. Méthodologie et collecte de données.....	14
■ CHAPITRE II. POLITIQUE PUBLIQUE ET LUTTE CONTRE LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE	16
1. Mesures réglementaires et principes structurants	16
2. Mesures pour limiter la propagation de la violence contre les élèves	17
3. Mesures disciplinaires	17
4. Instruments de lutte contre la violence	18
5. Limites de l'action publique	19
■ CHAPITRE III. LA VICTIMATION DES ÉLÈVES.....	21
1. Violence verbale et symbolique	21
2. Violence physique	22
3. Violence d'appropriation.....	23
4. Cyberviolence	25
5. Auteurs des violences.....	26
6. Auteurs du harcèlement.....	29
7. Les multi-victimations	32
8. Indice de victimation	32
■ CHAPITRE IV. LA PUNITION DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES	35
1. Prévalence et types de punition	35
2. Attitudes et perceptions des élèves et des parents	40
■ CHAPITRE V. CLIMAT SCOLAIRE ET VIOLENCE À L'ÉCOLE	45
1. Climat relationnel	45
2. Climat relationnel avec le personnel de l'école.....	49
3. Climat éducatif et d'appartenance	51
4. Climat de sécurité	55
5. Ressenti de la violence dans l'école	63
6. Climat de justice	65
7. Indice de climat scolaire	67

■ CHAPITRE VI. ACTEURS ÉDUCATIFS ET VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE	70
1. Appréciations générales du personnel enseignant	70
2. Perceptions et interrelations entre acteurs	73
3. Violence et victimation subies par le personnel enseignant	79
■ CHAPITRE VII. CONCLUSION GÉNÉRALE ET PISTES DE RÉFLEXION	82
1. Une politique affichée et affirmée de lutte contre la violence	82
2. Une éducation sécurisante de qualité	82
3. Une effectivité du dispositif institutionnel	83
4. Des données probantes et des indicateurs mesurables	83
5. Des dispositions contre le châtime nt corporel	84
6. Des mesures sévères contre le harcèlement sexuel	84
7. Une approche globale pour prévenir la cyberviolence en milieu scolaire	85
8. Une école avec un code de conduite contre la violence	86
9. Un milieu scolaire à sécuriser	86
10. Une pédagogie d'apprentissage sans violence.....	87
11. Une école d'épanouissement et de sociabilité	87
12. Une mobilisation collective pour la prévention de la violence en milieu scolaire	88
■ BIBLIOGRAPHIE	91
■ TEXTES JURIDIQUES ET RÉGLEMENTAIRES	95
■ ANNEXES	97
Annexe 1 : Méthodologie de l'enquête	97
Annexe 2 : Méthodologie de construction des indices :	104
Annexe 3 : Mécanisme de protection des élèves à Dour Talib (a)	109





Introduction

Le milieu scolaire est un lieu où les enfants reçoivent une éducation qui les aide à grandir et devenir adulte. Par cette fonction, l'école contribue de manière profonde à la promotion de l'individu et au développement de la société. Cette fonction, étant l'essence même de l'éducation, ne peut se concrétiser que si les enfants/élèves jouissent d'une scolarité de qualité et si l'institution éducative protège leur dignité et garantit leur sécurité.

L'éducation est le droit de chaque enfant. Ce droit est préservé par la réglementation nationale et les conventions internationales. Mais, dans le milieu scolaire, les enfants ne peuvent en jouir que si l'école et les adultes œuvrent de concert pour garantir un environnement sain et sans violence, favorisant l'acquisition des apprentissages. C'est en partant du principe que l'école est un lieu où s'épanouissent les élèves, que cette évaluation tente d'explorer la prévalence de la violence dans l'environnement scolaire marocain.

L'intérêt de l'évaluation de la violence en milieu scolaire est lié au rôle des établissements scolaires dans le développement cognitif et social des élèves. L'école est un milieu de vie complexe qui facilite de multiples relations et interactions, dans lesquelles peuvent se manifester des formes diverses de tensions. Cependant, l'école constitue également un endroit privilégié qui encourage l'apprentissage avec des comportements sociaux positifs et des mécanismes sociaux et émotionnels qui permettent aux jeunes élèves de se doter de ressources et de capacité pour développer leurs relations avec les autres. Une école idéale de référence est celle qui accomplit sa mission fondamentale dans un milieu où règnent la bienveillance, le respect et la sécurité.

Il est évident que tous les systèmes éducatifs aspirent à atteindre ce modèle idéal et tendent à le prendre comme référence. Mais, si la question de la violence dans le milieu scolaire suscite l'intérêt des organismes internationaux, incite les chercheurs à l'étudier et pousse les politiques publiques des systèmes éducatifs à lui accorder de l'importance, c'est parce qu'elle est présente, à des degrés divers, dans l'espace scolaire et représente une préoccupation pour les systèmes éducatifs et les politiques publiques dans beaucoup de pays. La violence dans le milieu scolaire, quelles que soient sa teneur et ses formes, est à l'origine d'un climat d'insécurité et de peur qui entrave l'éducation civique, et va à l'encontre du droit des élèves et des enfants de vivre à l'abri de la peur et de l'intimidation⁽¹⁾.

La Vision stratégique de la réforme 2015-2030⁽²⁾ a déjà rappelé, qu'en dépit de l'intérêt porté par l'École marocaine à l'éducation aux valeurs, aux droits humains et à la citoyenneté, surtout depuis l'adoption du « Programme national d'éducation à la citoyenneté, aux droits de l'Homme, à l'égalité des genres et aux valeurs de tolérance », les comportements d'incivilité persistent, notamment la triche, le non-respect de l'environnement et du bien public et la violence dans les établissements d'éducation et de formation et dans leur environnement.

S'agissant des études les plus récentes, le rapport du PNEA-2019⁽³⁾, à titre d'exemple, constate également que « les enseignants de 12% des écoliers et de 19% des collégiens recourent au châtiment corporel (...). Ce type de châtiment a été infligé à 12% et 11% des écoliers de la part respectivement de leurs enseignants et du personnel administratif. Ces proportions sont de 19% et 17% pour les collégiens ». Ces données récentes montrent que la violence est encore

1. Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant.

2. La Vision stratégique de la réforme 2015-2030 (Lever 18). Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique a également accordé une importance capitale à cette problématique, en lui consacrant deux leviers dans le document de la Vision.

3. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

présente à l'école ; d'où l'intérêt de mener une évaluation dédiée à la violence en milieu scolaire qui éclaire ses manifestations dans les établissements.

Il est évident que la violence à l'école est dénoncée par beaucoup de rapports nationaux et internationaux et que les pouvoirs publics au Maroc ont entrepris des mesures pour lutter contre ce phénomène. C'est dans ce cadre que le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, à travers l'Instance Nationale d'Évaluation, de consacrer, en partenariat avec l'UNICEF, une étude dédiée à ce phénomène, et ce dans le cadre de ses missions de développement de l'éducation et la formation par le biais d'évaluations. Ce rapport restitue les résultats de cette évaluation de la violence en milieu scolaire, en rapport avec le climat qui règne dans les établissements, et en ciblant principalement les trois cycles de l'enseignement de base, du primaire au secondaire qualifiant.

L'objectif principal de cette évaluation est d'apporter un diagnostic détaillé sur la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc. Elle vise ainsi à en mesurer la prévalence et à identifier les différentes formes et manifestations de celle-ci, ainsi que les acteurs impliqués, en ciblant non seulement les auteurs de violence, mais également les victimes parmi les élèves et le personnel éducatif. Cette analyse permettra de mieux comprendre ce phénomène dans son ensemble et de prendre les mesures nécessaires pour y faire face.

Afin d'analyser la violence en milieu scolaire de manière rigoureuse, cette évaluation utilise les déclarations des élèves comme point de départ. Les élèves étant les premiers témoins de la violence dans leur environnement scolaire, ils fournissent des informations précieuses sur la nature et l'étendue de ce phénomène. Ces déclarations sont analysées à l'aide d'outils méthodologiques adaptés afin d'en extraire des conclusions fiables et représentatives.

Il est important de souligner que cette évaluation se concentre uniquement sur la violence qui se produit à l'école. Elle ne traite pas de la violence scolaire en général, qui peut inclure des actes de violence survenant à l'extérieur de l'école impliquant des élèves ou des membres du personnel scolaire. En se focalisant sur la violence en milieu scolaire, l'étude permet donc de mieux comprendre les enjeux spécifiques liés à ce phénomène dans le contexte scolaire marocain.

Les résultats de cette étude sont destinés à différents acteurs impliqués dans la prévention et la lutte contre la violence dans les établissements scolaires au Maroc. Les acteurs du ministère de l'Éducation nationale des différents niveaux national, régional et provincial en seront les principaux bénéficiaires, leur permettant de mieux comprendre la nature et l'ampleur de la violence en milieu scolaire, afin de concevoir des politiques et des stratégies pour y remédier.

Les établissements scolaires pourraient également bénéficier de cette étude en permettant aux directeurs d'évaluer la situation de la violence dans leur école et de mettre en place des plans d'action adaptés. Les enseignants, pour leur part, pourraient mieux comprendre les différents aspects de la violence en milieu scolaire et ainsi mettre en place des mesures préventives efficaces.

Les parents d'élèves pourraient également utiliser les résultats de cette étude pour mieux comprendre les risques de violence dans les écoles et encourager leur enfant à signaler tout incident de violence dont il serait témoin ou victime.

En outre, cette étude vise également à sensibiliser le grand public sur la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc. En informant la société sur les différentes formes de violence qui peuvent survenir dans les établissements scolaires, cette étude permet de mobiliser la population pour une prise de conscience collective et à encourager des actions concrètes pour mettre fin à la violence en milieu scolaire au Maroc.

C'est ainsi que les résultats de cette étude sont présentés dans les six chapitres qui composent ce rapport. Ces chapitres traitent du cadre conceptuel méthodologique, de la politique publique en matière de violence dans le milieu scolaire, de la victimation chez les élèves, de la punition, du climat scolaire et de la violence des acteurs éducatifs tout en concluant avec

quelques pistes de réflexion. Toutes ces entrées offrent des données et une analyse permettant de saisir le degré de prévalence et laissent entrevoir les perspectives d'actions à mener dans le cadre des réformes en cours qui visent à instaurer une éducation de qualité.

CHAPITRE I.

CADRE THÉORIQUE, CONCEPTUEL ET MÉTHODOLOGIQUE

La violence en milieu scolaire est une préoccupation qui a mobilisé plusieurs recherches scientifiques et a fait l'objet de plusieurs études pour cerner ses manifestations et son évolution. On ne peut ainsi entreprendre une évaluation de ce phénomène sans évoquer les cheminements théorique, conceptuel et empirique, qui ont généré toute une réflexion sur la violence en milieu scolaire. Il est ainsi opportun d'explicitier dans ce chapitre les éléments les plus pertinents qui ont servi de cadre conceptuel et méthodologique à ce rapport.

1. Approches de la violence en milieu scolaire

Il y a quelques décennies, les données sur le phénomène de la violence en milieu scolaire ont suscité un intérêt des collecteurs de données et des sciences sociales. On constate qu'au Royaume-Uni⁽¹⁾, en Espagne⁽²⁾ ou en Allemagne⁽³⁾, le recensement officiel des faits de violence dans les écoles, même s'il a été mené de manière irrégulière, a été initié par ces pays suite à des pressions médiatiques ou syndicales. Les États-Unis ont adopté, depuis 1976, une approche instaurant deux types d'enquêtes larges menées de façon régulière : le Safe School Study, réalisée par the National Institute of Education⁽⁴⁾ et le National Crime Victimization Survey⁽⁵⁾, qui contient une partie spécifique sur le système scolaire. Dans ces expériences, la préoccupation de la violence à l'école est ainsi intégrée dans un certain nombre de systèmes de collecte des données pour informer la société sur son état dans le milieu éducatif.

Les données quantitatives et qualitatives sur la violence en milieu scolaire demeurent peu parlantes si elles ne sont pas fondées sur des théories explicatives qui éclairent la réalité du phénomène. D'où l'orientation des chercheurs vers des enquêtes empiriques menées avec des méthodes scientifiques et utilisant différentes approches théoriques permettant de rendre compte d'un phénomène complexe où interviennent plusieurs facteurs.

Ainsi, en France, la théorie des inégalités et de la violence symbolique, comme piste d'explication des comportements violents à l'école, a été explorée par un certain nombre de chercheurs. Deux sociologues : Baudelot & Establet,⁽⁶⁾ ont mis en avant, depuis les années 70, dans leur analyse sur l'éducation en France, le décalage entre la culture familiale et les demandes culturelles de l'école qui sont celles des classes dominantes. Ce décalage constitue un facteur d'exclusion sociale pour les élèves qui ne sont pas familiers avec cette culture dans leur cadre familial, et se traduit par des inégalités scolaires. Et ce sont ces inégalités qui nourrissent les tensions et les violences en milieu scolaire. L'école est ainsi productrice de violence symbolique⁽⁷⁾, induisant des violences réactionnelles des enfants, engendrant par conséquent la violence dans le milieu scolaire.

De ce point de vue, la violence en milieu scolaire est entendue comme un retournement de la violence sociale dont les élèves, issus des milieux socialement défavorisés, en sont l'objet. Cette violence à l'école renvoie ainsi au rejet de la place qui leur est réservée au sein de la

1. Blaya, C., Social climate and violence in socially deprived urban secondary schools in England and France. University of Portsmouth: PhD Thesis, 2001.
2. Moreno J.M., Le côté sombre de l'école. Politique et recherche sur le comportement antisocial dans les écoles espagnoles, Revue française de pédagogie, 123, 1998.
3. Funk, W., La violence à l'école en Allemagne, un état des lieux, 2001. In Debarbieux E. et Blaya C. (eds.), La violence en milieu scolaire 3: dix approches en Europe. Paris: ESF, 2001.
4. Indicators on School Safety: <https://nces.ed.gov/pubs2019/2019047.pdf>
5. <https://safesupportivelearning.ed.gov/survey/school-crime-supplement-scs-national-crime-victimization-survey-ncvs>
6. Baudelot C., Establet R., L'école capitaliste en France, Pans, La Découverte, 1971.
7. Bourdieu, P. & PASSERON J.-C., La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : Minuit, « Le sens commun », 1970.

société⁽⁸⁾. Cela est perceptible notamment à travers le contexte des établissements et les conditions de leur scolarité. D'autres chercheurs: Monseur et Lafontaine, indiquent que, souvent, les élèves issus de milieux défavorisés accèdent à des établissements dont le climat scolaire est défavorable⁽⁹⁾.

Le retournement de la violence peut également s'opérer quand cette violence émane de l'institution scolaire, c'est-à-dire lorsque celle-ci est perçue comme étant injuste. Ici, le sentiment d'injustice se structure autour de l'arbitraire des jugements scolaires se rapportant aux notes, à l'évaluation, aux punitions et aux sanctions⁽¹⁰⁾. Dans ce cas de figure, les élèves auraient tendance à se détacher de l'emprise que l'école exerce sur eux : par un détachement de la scolarité, par le décrochage scolaire, ou en s'y opposant à travers des actes violents contre des élèves et des enseignants, ou encore en exerçant une forme de vandalisme contre les équipements de l'institution scolaire. Ces actes se présentent comme les manifestations d'une «résistance»⁽¹¹⁾ contre leurs conditions sociales.

Nombre de sociologues de l'éducation, qui s'intéressent à la question de la violence, ont inscrit leurs recherches dans la tradition de l'école de Chicago, en partant du principe que la déviance et la violence juvéniles, telles que observées dans les établissements scolaires à travers des comportements perturbateurs, doivent être rapportées à certains traits de la culture des milieux populaires dont ces jeunes sont issus. L'ouvrage de D. Hargreaves et al., «la déviance dans les classes» (*Deviance in Classrooms*)⁽¹²⁾ a exercé une grande influence dans la consécration de cette théorie⁽¹³⁾. Les

auteurs y approchent la déviance scolaire en tant que produit d'un processus de désignation (Labeling) qui transforme un agissement en infraction, et donne l'étiquette de "déviant" à celui qui l'accomplit.

Dans la même tendance, Hargreaves a mis en exergue les conditions qui poussent les élèves à accepter l'étiquette de «déviant», à l'assumer et à y répondre de façon spécifique. Il analyse également la construction de « carrières scolaires déviantes » et la stigmatisation de certains élèves ayant accompli des actes graves⁽¹⁴⁾ qui transgressent les codes de l'école. Globalement, les travaux inscrits dans cette tradition ont pris deux directions. La première a mis l'accent sur l'accroissement des processus de socialisation défailants en soumettant à l'étude les transformations des structures familiales dans le but d'identifier les facteurs de risque de développement de comportements violents⁽¹⁵⁾. La seconde s'est focalisée sur le développement de la culture de violence en cherchant des explications dans l'accès des élèves à des produits culturels violents. Dans ce dernier cas, la diffusion d'images violentes et les films d'action ou d'horreur sont mis en cause.

Dans une autre perspective, les travaux sur la violence en milieu scolaire ont privilégié « l'effet de l'établissement » et les variables contribuant à la sécurité ou l'insécurité de l'école pour expliquer les différences qui existent entre les établissements. L'établissement est ainsi considéré comme un cadre social, indépendamment des caractéristiques de ses élèves⁽¹⁶⁾ et de son lieu d'implantation⁽¹⁷⁾. À cet effet, plusieurs dimensions sont analysées comme la discipline et les règles de la vie scolaire,

8. Carra C., *Délinquance juvénile et quartiers « sensibles »*. Histoires de vie, Paris, l'Harmattan, 2001.

9. Monseur, Christian, et Dominique Lafontaine. « 4- Structure des systèmes éducatifs et équité : un éclairage international », Marcel Crahay éd., *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. De Boeck Supérieur, pp. 185-220, 2012.

10. Meuret D. (Ed.), *La justice du système éducatif*, Paris, De Boeck Université, 1999.

11. Dubet, F. "Les figures de la violence à l'école". *Revue Française de Pédagogie*. 123, p. 35-45, 1998

12. Hargreaves D., Hester S., Mellor F., *Deviance in Classrooms*. London : Routledge & Kegan Paul, 1975.

13. Moignard, Benjamin, et Stéphanie Rubi, *Les figures de la déviance à l'école : les "élèves perturbateurs" comme analyseur de la transformation des milieux éducatifs et scolaires*, Éducation et sociétés, vol. 41, no. 1, pp. 43-61, 2018.

14. Hargreaves D., *Reactions to labelling*. In M. HAMMERSLEY, P. WOODS (eds.), *The Process of Schooling*, London, Routledge & Kegan Paul, 1976.

15. Funk W., *La violence à l'école en Allemagne : un état des lieux*, in DEBARBIEUX É., BLAYA C. (Dir.), *La violence en milieu scolaire*, tome 3: Dix approches en Europe, Paris, ESF Éditeur, 25-41, 2001.

16. Cousin O., *Politiques et effets-établissements dans l'enseignement secondaire*, in VAN ZANTEN A., *L'école. L'état des savoirs*, Paris, la Découverte, 139-148, 2000.

17. Debarbieux É., *La violence à l'école*, in VAN ZANTEN A., *L'école. L'état des savoirs*, Paris, la Découverte, 399-406, 2000.

l'esprit et la cohésion d'équipe, le niveau des attentes envers les élèves etc. Cette approche, considérant l'établissement comme producteur « primaire » de la violence à travers ses modalités de régulations et leur rôle en faveur ou défaveur du développement de ce phénomène, met en exergue les variations de la violence d'un établissement à un autre. Ce faisant, elle offre un levier de politique publique avec des possibilités de ciblage et de calibrage de l'intervention en tenant compte des spécificités de chaque établissement.

2. Victimation et climat scolaire

Depuis une dizaine d'années, il y a eu une explosion du nombre d'enquêtes empiriques sur la violence en milieu scolaire. Nombre de ces études ont opté pour l'enquête de victimation. Développée par Debarbieux et Fotinos pour la France, cette approche « permet que transgressions et infractions soient appréhendées du point de vue de la victime »⁽¹⁸⁾. L'idée est de demander à un échantillon de population donnée les actes de violence dont ils ont été victimes. Ces grandes enquêtes, menées sur un large échantillon d'élèves, illustrent la réalité de la violence et des agressions subies, en mettant en relief l'écart qui existe entre la connaissance institutionnelle du phénomène et l'expression de la victime.

L'approche en matière de victimation s'est ainsi imposée en lien avec les spécificités d'une violence qui s'exerce dans un milieu social avec des conditions particulières : la salle de classe où interagissent, durant plusieurs heures par jour, des groupes d'enfants et adolescents face à un enseignant, ou l'interaction entre les élèves dans la cour de récréation. Les enquêtes de victimation permettent ainsi de déterminer, non seulement la prévalence du phénomène de violence en milieu scolaire et le nombre de victimes, mais également de constater comment s'exerce cette violence.

La spécificité de l'institution scolaire a très vite fait prendre conscience de l'utilité des enquêtes

nationales dans la mesure des tendances de long terme. Ces enquêtes permettent, en outre, d'introduire des variables typiquement scolaires qui s'avèrent elles-mêmes très explicatives, et d'identifier les facteurs scolaires à risque : changement fréquent du personnel, rassemblement des élèves agressifs ou violents, sentiment d'injustice chez les élèves etc. Cette démarche a démontré l'importance du « climat scolaire » dans le développement de la violence dans les écoles.

Par ailleurs, depuis les années 1990, des chercheurs ont mis en perspective cette approche avec des recherches sur la violence en milieu scolaire « school bullying »⁽¹⁹⁾, qui renvoie dans son acception la plus générale, au harcèlement et à l'intimidation à l'école, notamment parmi les élèves. Une pratique qui ne se produit pas sans conséquences néfastes sur les victimes. Ce phénomène se produit lorsqu'un élève ou un groupe d'élèves cause délibérément et répétitivement du tort à un autre. La notion comprend également des actes tels que des coups de pied, des poussées, des menaces et divers actes de harcèlement, mais comprend également la violence verbale (les insultes, les fausses rumeurs) et l'extorsion comme le vol. Ces actes d'intimidation à l'école sont parfois guidés par le désir et l'intention délibérée et directe d'exclusion et d'isolement social. Il existe également des actes d'intimidation indirectes et qui ne sont pas effectués avec l'intention de nuire. En fait, le phénomène reflète un dérèglement d'autorité entre un élève ou un groupement d'élèves agresseur(s) et un autre, victime, qui subit cette violence⁽²⁰⁾.

L'évolution de la recherche et de la réflexion a mis en avant l'importance de prêter une attention particulière au climat scolaire. Elle a également poussé les politiques publiques à intégrer le climat scolaire dans leurs interventions tout en ciblant son amélioration afin de diminuer la violence en milieu scolaire. Il est à noter que toutes les grandes enquêtes internationales relatives aux apprentissages et aux acquis des élèves, comme

18. Éric Debarbieux et Georges Fotinos, Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France, Observatoire international de la violence à l'école, 2012.

19. Pestana, Dominique-Manuela, Le harcèlement au collège. Les différentes faces de la violence scolaire. Karthala, 2013s

20. Olweus, D., Bullying at school: What we know and what we can do. Londres : Blackwell Publishing, 1993.

l'enquête PISA réalisée par l'OCDE, et l'enquête nationale PNEA menée par l'INE-CSEFRS ont intégré la question du climat scolaire parmi les composantes de l'évaluation du niveau des apprentissages des élèves⁽²¹⁾. Ces études alertent sur la dégradation du climat scolaire et son impact sur les apprentissages.⁽²²⁾ Les résultats du PNEA 2019⁽²³⁾ montrent également une corrélation entre les scores des élèves et la qualité du climat qui règne à l'école.

La prise en compte du climat scolaire, pour approcher la violence à l'école, permet de traiter la question d'une manière systémique. On ne se limite pas, dans l'étude de la violence, au niveau de l'agresseur et la victime. Celle-ci aborde également l'institution scolaire et son climat, qui jouent un rôle déterminant de cadre à l'intérieur duquel s'opère la dynamique de la violence.

Les études et les recherches scientifiques ainsi que cet aperçu du cadre conceptuel en matière d'éducation et de violence en milieu scolaire, montrent comment l'appréhension du phénomène, son approche, sa mesure et sa compréhension ont évolué pour déboucher sur une approche qui associe victimation et climat scolaire : une approche retenue pour cette évaluation.

La victimation privilégie, en effet, le point de vue de la victime, considérée comme principal informateur, afin d'appréhender les transgressions et les actes de violence à l'école. C'est une approche qui donne la parole aux élèves pour s'exprimer sur la violence dans leur vécu à l'école, en relation avec le climat scolaire. Celui-ci a un effet sur la qualité de l'éducation, en apportant l'information sur le jugement qu'ont les parents, le personnel éducatif et les élèves de leur expérience scolaire. En se référant à ce cadre conceptuel et théorique, et en menant une enquête de terrain, le but est d'évaluer la prévalence de la violence en milieu scolaire, sa typologie et ses différentes manifestations, ainsi que les similitudes et les différences entre les différents contextes : primaire et secondaire tout

en y intégrant le climat scolaire.

Cependant, la seule approche de la victimation peut comporter des risques et des limites. En effet, elle peut potentiellement causer une victimisation secondaire en remémorant des événements traumatiques pour les victimes. En outre, elle peut ne pas prendre en compte les facteurs sous-jacents tels que les inégalités de pouvoir, les préjugés et les discriminations qui contribuent à la violence. Enfin, elle peut être influencée par le fait que toutes les victimes ne sont pas également disposées à partager leur expérience, ce qui peut biaiser les résultats.

Afin de pallier ces risques, plusieurs mesures ont été mises en place pour cette évaluation. Tout d'abord, l'échantillon a été élargi pour inclure des perspectives et des expériences variées de différents groupes, notamment des élèves et du personnel éducatif. De plus, des méthodes de recherche plus rigoureuses, telles que l'analyse comparative et la triangulation des données, ont été utilisées pour renforcer la validité et la fiabilité des résultats. Enfin, l'enquête quantitative a été complétée par une enquête qualitative pour permettre une compréhension plus profonde des contextes et des réalités locales. Ces mesures ont permis de minimiser les risques de victimisation secondaire et de garantir des résultats plus précis et représentatifs.

3. Préoccupations internationale et nationale

La violence en milieu scolaire ne constitue pas uniquement une préoccupation nationale mais également internationale, en raison de son effet néfaste sur l'éducation et la société. L'intérêt porté à l'évaluation de la violence en milieu scolaire se justifie par un certain nombre de préalables et de défis pour l'éducation, aux niveaux national et international.

• Une préoccupation internationale

La Convention relative aux droits de l'enfant,

21. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

22. Instance Nationale d'Évaluation, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, La mise en œuvre de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation 2000-2013, Décembre 2014.

23. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1989 et ratifiée par le Maroc en 1993, stipule que tout enfant a droit à l'éducation et à la protection tout au long de son processus d'apprentissage « contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales »⁽²⁴⁾ et que « les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain... »⁽²⁵⁾. Le droit des enfants à être protégés contre les différentes formes de violence est un principe universel.

La violence en milieu scolaire attire l'attention, car tous les enfants passent par l'école. Elle est observée dans plusieurs milieux scolaires, et par ce fait, constitue un sujet de préoccupation mondiale. D'après une étude réalisée sur 37 pays par l'UNESCO⁽²⁶⁾, environ 40% des adolescents âgés de 13 à 15 ans déclarent avoir été sujets à des cas de violence à l'école. Cette violence peut s'exercer sur l'enfant dans l'enceinte de l'école mais aussi sur le chemin menant à cette dernière, dans le foyer familial ou sur les réseaux sociaux. La cyberviolence prend de l'ampleur et atteint dans certains milieux des proportions inquiétantes.

Le constat de la violence à l'école liée au climat scolaire, ne peut être abordé sans que les systèmes ne disposent d'outils performants de mesure. Le rapport mondial de suivi sur l'éducation⁽²⁷⁾ appelle à un travail de coordination au niveau international.

L'influence du climat scolaire sur la qualité de l'éducation a donc été universellement reconnue depuis l'adoption des Objectifs de Développement Durable en septembre 2015, dans le cadre desquels ont été déterminés deux indicateurs thématiques, tout en reconnaissant que la collecte de ces données est inégale selon les pays⁽²⁸⁾.

- Indicateur 33 : pourcentage d'élèves sujets à l'intimidation, au harcèlement, aux châtiments

corporels, à la violence, à la discrimination basée sur le genre et autre abus

- Indicateur 34 : Nombre d'attaques sur les élèves, le personnel et les institutions.

Ces deux indicateurs liés aux violences « rapportées », s'ils constituent une base intéressante et une référence commune pour les 193 états des Nations Unies, ne sauraient être un outil suffisant pour comprendre la violence mscolaire. La plus grande prudence s'impose face à l'appréciation fondée sur les seules violences déclarées, en raison notamment des biais qui existent en matière de déclaration officielle des violences en milieu scolaire. De très nombreux pays ont donc mis en place des instruments permettant une mesure nationale et empirique du phénomène.

Ces instruments sont importants pour pouvoir prendre en compte, de manière juste, la réalité des violences vécues en milieu scolaire. Reposant sur l'interrogation directe des élèves, ces derniers offrent une information plus complète et plus directement utilisable dans les établissements et par les acteurs du système à des fins qui dépassent la simple mesure, et permettent de concevoir des actions préventives et de remédiations efficaces et localisées. La répétition d'actes de violence perçus et considérés comme dérisoires peut engendrer un impact considérable sur la qualité de la scolarité des enfants et sur l'environnement scolaire.

• Une préoccupation nationale pour le Maroc

Le Maroc a atteint la scolarisation primaire universelle grâce aux efforts déployés pour accroître l'offre scolaire et généraliser l'accès, notamment en milieu rural. À côté de cette réussite, la rétention, qui évite le décrochage et améliore l'efficacité interne du système éducatif, est remise en cause par un taux d'abandon au primaire et aussi au secondaire collégial, qui représente 9.7% pour l'année scolaire 2020-

24. Convention relative aux droits de l'enfant, article 19

25. Op.cit article. 28

26. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, School Violence and Bullying- Global Status Report Publié en 2017.

27. UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'éducation GMR 2016.

28. UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'éducation GMR 2016, chapitre 17

2021.⁽²⁹⁾ Le taux d'achèvement des trois cycles de l'enseignement de base sans redoublement pour la même année scolaire se chiffre à 22.8% et celui du redoublement à 47.8%.⁽³⁰⁾ La rétention et la survie scolaires ainsi que la qualité des apprentissages constituent toujours une préoccupation majeure. Ce constat est loin d'être sans lien, direct ou indirect, avec la problématique de la violence en milieu scolaire.

L'enquête réalisée en 2004 par l'UNICEF⁽³¹⁾ en partenariat avec le Ministère de l'Éducation nationale, montre que 87% des enfants déclarent avoir été frappés par les enseignants. Ces derniers percevaient la violence contre les élèves comme une sanction « normale ». Parmi les motifs avancés, figurent les comportements violents des élèves, tels que les disputes entre eux et plusieurs autres comportements considérés perturbateurs.

Dans son étude « Analyse de la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc »⁽³²⁾ publiée par le Bureau de Rabat en 2017, l'Unesco estime que les manifestations de violence au sein du système éducatif marocain se sont développées depuis les dix dernières années. À noter que les données statistiques proviennent du Ministère de l'Éducation nationale, par l'Observatoire de la violence. Ce dernier, mis en place par ce même ministère, a recensé environ 24 000 cas de violence en 2013-2014. Selon ce rapport, la grande majorité des cas a été enregistrée dans les écoles (69%) et le reste dans le périmètre des établissements scolaires (31% et 7 748 cas)⁽³³⁾. Concernant les parties prenantes impliquées dans ces violences, le cas le plus répandu est celui qui implique un élève avec un autre élève (64%). Il est suivi par les cas d'élèves qui détériorent les biens de l'école (8%) et en troisième position, la violence qui existe entre les élèves et les enseignants (7%).

Par ailleurs, selon les résultats du PNEA du tronc commun de 2016⁽³⁴⁾, la violence reste très répandue dans les établissements du secondaire qualifiant. En effet, un cinquième des élèves des lycées recourt à la violence verbale et physique et la même proportion subit des agressions. En outre, 19% des élèves en moyenne ont des enseignants victimes de violence verbale et 16% ont des enseignants qui font l'objet de violences physiques. En moyenne, 45% des élèves ont des enseignants qui recourent à la violence verbale contre 13% qui ont des enseignants qui peuvent aller jusqu'à la violence physique. La même étude confirme l'effet de la violence sur les acquis des élèves. En effet, des différences de scores, allant de 2 à 6 points, sont enregistrées entre les élèves les plus exposés aux violences et ceux qui le sont moins, en faveur de ces derniers.

Le PNEA, réalisé en 2019⁽³⁵⁾ auprès des élèves en 6e année primaire et 3e année du secondaire collégial confirme que la violence est aussi répandue au primaire qu'au secondaire collégial. En effet, un quart des écoliers et plus d'un tiers des collégiens déclarent être victimes de violence verbale de la part de leurs camarades, et 13% des écoliers et 25% des collégiens qui affirment avoir été victimes d'insulte de la part de leurs enseignants. De plus, un quart des écoliers et des collégiens déclarent avoir été victimes d'une agression physique de la part de leurs camarades. De plus, les enseignants de 12% des écoliers et 19% des collégiens recourraient au châtime corporel.

Le PNEA 2019 confirme à son tour l'effet très négatif de la violence physique et/ou verbale sur les acquis des élèves. En effet, les élèves en 6e année primaire ayant fréquemment été victimes de violences physiques et/ou verbales obtiennent des résultats nettement inférieurs à

29. Recueil des « Indicateurs de l'Éducation » Direction de la Stratégie des Statistiques et de la Planification. Ministère de l'Éducation Nationale, du préscolaire et des sports, 2021.

30. Ibid

31. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique & École Supérieure de Psychologie de Casablanca & UNICEF ; la violence à l'école ; 2004.

32. UNESCO ; Analyse de la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc : risque d'extrémismes violents ; 2017.

33. Ibid

34. Instance Nationale d'Évaluation, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves du tronc commun 2016, février 2017.

35. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme national d'évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

ceux qui en ont subi moins fréquemment. Les écarts de scores vont de 12 à 17 points selon les matières. L'impact négatif de la violence physique ou verbale subie par les élèves est encore intense au secondaire collégial ou les différences de scores entre les élèves victimes et ceux qui ne le sont pas vont de 18 à 27 points selon les matières.

En raison de toutes ces préoccupations et enjeux et devant la complexité de la problématique des violences vécues en milieu scolaire, une évaluation de la situation se révèle pertinente, afin d'en identifier la prévalence, établir une vision élargie du phénomène et envisager les interventions éducatives avec une approche critique. Cette évaluation permet un regard croisé sur les différents facteurs pouvant influencer la mise en place d'interventions appropriées pour prévenir et réduire la violence en milieu scolaire.

4. Violence en milieu scolaire

À des fins méthodologiques, il est nécessaire de définir les violences en milieu scolaire, les catégories ciblées par cette évaluation ainsi que la méthodologie qui en découle.

4.1. Définition

De façon générale, les chercheurs s'accordent sur le fait que la violence englobe l'intégralité des actions et des comportements qui portent atteinte aux droits ou à la dignité⁽³⁶⁾ des personnes entraînant une souffrance physique ou psychique ou qui conduisent à une détérioration des objets à l'intérieur ou autour de l'école⁽³⁷⁾.

En outre, sont considérés comme violences en milieu scolaire les situations où un ou plusieurs acteurs du système éducatif, tel qu'un enseignant, un élève, un membre du personnel éducatif, un parent ou un visiteur, se trouve confronté à des menaces, agressions ou intimidations, ou toute situation dans laquelle des objets personnels sont

abîmés par un groupe ou un individu dans des circonstances relatives aux activités de l'école. Les dimensions psychologiques de la violence survenue dans le milieu scolaire se manifestent à travers l'humiliation qu'un élève peut subir, ou la punition corporelle qui lui est infligée. Cette forme de violence peut être plus traumatisante que la violence physique.

4.2. Catégories

Les différentes formes de violence fréquemment repérées dans les écoles font l'objet de différentes classifications selon le degré de gravité et la forme du comportement violent subi par chaque victime⁽³⁸⁾. Depuis la perspective de la victime, la violence en milieu scolaire à caractère relationnel peut être déclinée en cinq catégories⁽³⁹⁾: i) contre les biens et les objets, ii) entre les élèves, iii) contre les enseignants, iv) la violence institutionnelle.

• Violence contre les biens et les objets

Cette violence, qui se manifeste à travers le vandalisme, est la forme la plus répandue. Au niveau juridique, il s'agit de tout acte qualifié comme attaque délibérée contre une propriété privée ou publique et qui est sanctionné en fonction des dommages, de la nature des objets abîmés et des circonstances dans lesquelles l'acte s'est produit. Dans le milieu scolaire, le vandalisme prend la forme de graffitis sur les murs de l'établissement, d'une fenêtre brisée ou du matériel scolaire dégradé, d'une atteinte aux véhicules dédiés au transport scolaire, ou à la dégradation des espaces verts et espaces communs, ou autre.

Cette violence se manifeste également par des agissements d'incivisme tel que des élèves qui crachent dans les espaces de l'école ou qui déversent intentionnellement des poubelles détériorant ainsi l'environnement, le sentiment

36. Rapport québécois sur la violence et la santé <https://www.inspq.qc.ca/rapport-quebecois-sur-la-violence-et-la-sante/la-violence-en-milieu-scolaire-et-les-defis-de-l-education-la-socialisation>

37. Ibid

38. Mohamed Elhaddadi, Victimation et perception du climat scolaire : L'influence du degré de conformisme des élèves de l'enseignement secondaire public aux normes et valeurs de la société marocaine. Éducation. Université de Bordeaux Français, 2019. ffNNT : 2019BORD0207ff. fftel-02507102f

39. Soisson, R., Les types de violence à l'école, 2015. Consulté le Février 08, 2018, sur Gewalt in der Schule: https://www.forum.lu/wp-content/uploads/2015/11/5256_245_Soisson.pdf

de bien-être⁽⁴⁰⁾ et affectant le climat scolaire. De plus, un impact financiers significatif découle souvent de ces dégâts.

• Violence entre les élèves

Cette catégorie revêt un caractère multidimensionnel. L'opinion publique et les intervenants du système éducatif sont tout autant interpellés par la violence qui sévit entre les élèves. Elle se traduit par des agressions physiques et verbales, du chantage, de la provocation sexuelle, de l'intimidation en ligne ou des jeux et défis dangereux. Les codes de cette violence sont souvent dictés par la « loi du plus fort » et par la « loi du silence »⁽⁴¹⁾.

• Violence contre les enseignants

Cette catégorie de violence est considérée comme la limite la plus importante de la violence scolaire dans la mesure où elle peut miner la relation élève-enseignant et touche aux conditions d'exercice et à l'autorité du personnel éducatif.

L'agression verbale (insultes, menaces...) est la plus courante, et l'agression physique la plus grave (attaque, coups et blessures...). Cette forme de violence place l'enseignant en situation extrêmement compliquée, car son rôle consiste à maîtriser, à la fois, la classe et la situation⁽⁴²⁾.

• Violence contre les élèves

Cette violence, perpétrée contre les élèves par leur enseignants et le personnel éducatif, se traduit par des formes dégradantes et cruelles de châtements physiques, par des comportements sexistes ou par de l'intimidation sexuelle et psychologique. Si le rôle éducatif reste la priorité des enseignants et du personnel de l'école, ils peuvent toutefois, pour des raisons diverses, recourir à ces formes de violence⁽⁴³⁾.

• Violence institutionnelle

Cette violence, dite institutionnelle, est infligée par le système scolaire à l'encontre des élèves. Elle peut s'exercer à travers l'exclusion scolaire, et des restrictions imposées par l'établissement⁽⁴⁴⁾. Cette violence institutionnelle peut se manifester à travers la pratique de la discriminante par le genre, l'exclusion sociale et l'inégalité des chances d'accès aux différents cycles scolaires par exemple. La corruption en milieu scolaire peut toutefois être considérée comme une violence sociale ou encore le favoritisme en éducation, qui consiste à favoriser certains élèves plus que d'autres.

4.3. Degré de gravité

En milieu scolaire, l'ampleur de la violence varie entre violence modérée ou grave (crime, délit, infraction) et micro-violence et sentiment d'insécurité⁽⁴⁵⁾. En effet, la violence prend la forme de comportements vulgaires et dérangeants, allant des incivilités quotidiennes aux actes brutaux et dangereux comme des infractions voire des crimes sanctionnés par le code pénal. Cette variété de violences dans le milieu éducatif crée un sentiment de non-respect et d'insécurité de la part des élèves, des enseignants et du personnel éducatif⁽⁴⁶⁾.

Les principaux modes d'expression de la violence qui se sont établis en milieu scolaire, sont essentiellement les violences physiques, verbales et sexuelles. Est considérée comme violence physique tout acte dans les locaux et/ou autour de l'établissement scolaire qui touche à l'intégrité physique d'une personne agissant en milieu scolaire. Ces agissements peuvent se manifester dans les faits : par exemple, se battre (avec ou sans objets ou armes), mêlant d'autres élèves

40. Mbanzoulou, P., Les enseignants face à la violence scolaire, 2008. <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2008-3-page-29.html>

41. Mohamed Elhaddadi, Opcit.

42. Ibid

43. Paulo Sérgio Pinheiro, Expert indépendant chargé de l'étude des Nations Unies sur la violence à l'encontre des enfants ; 2007.

44. Merle, P., Le conflit dans l'école : question scolaire et question sociale. (R. I. CREAD – Université de haute Bretagne, Éd.) Le Télémaque (31), pp. 51-62. Mai 2007.

45. Debarbieux, E., À l'école des enfants heureux... enfin presque : une enquête de victimation et climat scolaire auprès des élèves du cycle des écoles élémentaires. Observatoire international de la violence à l'école, Unicef. 2011

46. Debarbieux, E., & Blaya, C., La Fabrication sociale de la violence en milieu scolaire, Paris: ESF. 2000.

ou élèves et enseignants que ce soit en public ou en cachette⁽⁴⁷⁾. La violence verbale, quant à elle, est toute agression prononcée ou exprimée de manière vocale. Cette forme de violence est vraisemblablement la plus courante exercée ou subie en milieu scolaire⁽⁴⁸⁾. Il y a encore un autre type de violence qui consiste en toute menace psychologique ou acte violent à caractère sexuel survenu à l'intérieur ou autour de l'établissement scolaire, tout en considérant les codes sociaux, les idées reçues comme sexistes et les inégalités dans les rapports de force⁽⁴⁹⁾.

4.4. Formes

Les formes de violence en milieu scolaire présentées par les différentes études et recherches sont également compilées par l'UNESCO sous cinq formes :

- **La violence physique**, c'est-à-dire toute forme de violence physique commise par des collègues, des enseignants ou le personnel scolaire à des fins de violence ;
- **La violence psychologique** par la violence verbale et psychologique, qui comprend toute forme de mise à l'écart, de diffusion de rumeurs, de mensonge, d'insultes, de harcèlement, d'humiliation, de menaces et de punition psychologique ;
- **La violence sexuelle**, qui comprend l'intimidation et le harcèlement sexuel, les attouchements non désirés et le viol commis par un enseignant, un membre du personnel ou un autre élève de l'école ;
- **Le harcèlement**, qui renvoie à un comportement plutôt qu'à des incidents individuels, peut être défini comme un comportement délibéré et agressif qui se produit fréquemment contre la victime. Il peut prendre différentes formes :
 - Harcèlement physique, y compris les coups de poing, les coups de pied et la destruction de biens ;

- Harcèlement psychologique, comme le harcèlement, les insultes et les menaces, ou relationnel, par la diffusion de rumeurs et l'exclusion du groupe ;
 - Harcèlement sexuel : des gestes ou des actes sexuels.
- **La cyberviolence** est une forme d'intimidation psychologique ou sexuelle qui se produit en ligne. Cela comprend l'affichage ou l'envoi de courriels, comprenant des textes, photos ou vidéos, dans le but de harceler, menacer ou cibler une personne au moyen de médias sociaux. La cyberviolence comprend également la diffusion de rumeurs, de fausses informations, de messages malveillants, de photos ou de commentaires embarrassants, ou l'exclusion d'une personne sur les médias sociaux ou d'autres moyens de communication.

Ces catégories de violences, les différentes formes à travers lesquelles elles se manifestent, les degrés de leur gravité que décrivent et analysent plusieurs écrits, servent de grille de lecture pour cette évaluation et sa méthodologie.

5. Méthodologie et collecte de données

En se référant au cadre conceptuel exposé plus haut, et aux défis que comporte la violence en milieu scolaire qui menacent une éducation de qualité et le bien-être des élèves et du personnel éducatif, cette évaluation tente de fournir une analyse sur l'état de la violence dans les écoles et sur sa prévalence, en menant une enquête de terrain avec des méthodes quantitatives et qualitatives, qui ont ciblé les élèves des trois cycles (primaire, secondaire collégial et qualifiant), ainsi que les enseignants, les directeurs et les parents d'élèves avec des entretiens et des focus groups.

Afin de mener cette évaluation, ce rapport a utilisé les données suivantes :

47. Pulido, L., La violence à l'école. Université Angers, 2005 : http://www.info.univ-angers.fr/~richer/ens/l3sen/dossier/violence_a_l_ecole.doc

48. Debarbieux, E., La violence dans la classe. Condé-Sur-Noireau : ESF éditeur. 1999.

49. UNESCO, Rapport mondial de suivi de l'éducation : mesurer la violence à l'école, 2017.

i. Les documents officiels du cadre réglementaire ainsi que les circulaires qui consignent les mesures et décisions des pouvoirs publics concernant la violence en milieu scolaire ; les programmes et stratégies de lutte contre ce phénomène afin d'identifier les convergences ou divergences entre le cadre réglementaire et la convention internationale des droits de l'enfant ; la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 et la Loi cadre de l'éducation 51-17;

ii. Une revue de la littérature concernant la violence en milieu scolaire qui a permis d'élaborer un cadre conceptuel de l'évaluation;

iii. Les méthodes de l'enquête de terrain.

Une enquête quantitative couvrant un échantillon représentatif d'établissements au niveau national afin d'évaluer l'ampleur de la violence et de donner une voix aux élèves. L'enquête a ciblé 260 établissements.

Une enquête qualitative portant sur un échantillon réduit d'établissements pour identifier les faits, les caractériser et les classer. Elle vise à établir des diagnostics, définir les conditions de contrôle de la violence à l'école et à développer des stratégies d'action. Cette enquête a ciblé 27 établissements de différents niveaux.

Une description plus détaillée de la méthodologie et de l'échantillonnage est exposée en détail dans l'annexe n°1.

CHAPITRE II.

POLITIQUE PUBLIQUE ET LUTTE CONTRE LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE

Une étude évaluative de la violence en milieu scolaire se doit d'interroger les politiques publiques et l'effort déployé pour lutter contre ce phénomène. En effet, suite aux résultats alarmants de l'enquête réalisée sur ce sujet en 2004 par le Ministère de l'Éducation nationale et l'UNICEF, les pouvoirs publics ont entrepris des mesures de lutte contre la violence en milieu scolaire à travers plusieurs actions.

Au niveau national, le Maroc a adopté le Plan d'action national de l'enfance 2006-2015 dont l'un des objectifs était "d'assurer la protection de l'enfant contre toutes les formes de violence". Le Ministère de tutelle a adopté, en 2007, la stratégie intégrée de prévention et de lutte contre la violence à l'égard des enfants scolarisés. Dans ce sillage, plusieurs mécanismes ont été mis en place.

1. Mesures réglementaires et principes structurants

Dans sa lutte contre la violence dans le milieu scolaire, le ministère de tutelle a émis un certain nombre de principes fondamentaux⁽¹⁾ où il incite tous les acteurs à les respecter. La violence, contre les élèves ou contre les cadres éducatifs et administratifs, est considérée comme « un comportement négatif à bannir » sur tous les plans : éducatif, moral, psychologique. L'agression du personnel enseignant est également considérée comme un acte dépassant l'atteinte aux personnes pour toucher l'établissement scolaire dans son ensemble, voire tout le système éducatif, eu égard à la place cruciale de ce corps et la noblesse de sa mission. Dans ce sillage, les pouvoirs publics ont érigé, en priorité absolue, la lutte contre la violence ainsi que les comportements connexes tels que le harcèlement sexuel, la consommation de drogue et tout acte contre éducatif, en ciblant tous les acteurs du système éducatif. Il a été demandé aux responsables, à tous les niveaux, d'être fermes et

intransigeants avec les comportements portant atteinte à l'institution scolaire.

Pour ce faire, le dispositif de lutte contre la violence en milieu scolaire – tel que cela ressort des différentes circulaires et notes émises par le ministère – s'articule autour de trois types de mesures qui tiennent compte de la nature de l'acte commis et du niveau d'intervention nécessaire pour lui faire face.

Il y a, en premier lieu, les **mesures éducatives** qui sont privilégiées, à travers le renforcement des campagnes de sensibilisation – en tant que mesure préventive- en impliquant les différentes parties prenantes. Sur ce point, l'accent est mis sur l'implication des associations des parents d'élèves et leur rôle crucial dans la lutte contre ce phénomène. Le ministère de tutelle insiste également sur l'activation des différents clubs et unités scolaires, tels que les conseils d'établissement et les cellules de veille en améliorant leur efficacité. Enfin, il est préconisé d'encourager et de renforcer les activités sportives et de loisirs, et d'inciter les élèves à y participer pour leur permettre de s'exprimer et de dépenser leur énergie d'une manière utile.

Outre l'approche éducative, il est aussi question de gérer les actes de violence avec fermeté à travers **des mesures administratives**. Les différents intervenants, enseignants, directeurs d'établissements et élèves, sont tenus d'alerter immédiatement l'administration de tout acte à caractère violent survenu dans les écoles afin de prendre les mesures nécessaires. Les directeurs d'établissements, les directions provinciales ainsi que les AREF, chacun à son niveau, sont appelés à être fermes et à prendre les mesures adéquates dans le respect des règles en vigueur.

Enfin, en dernier recours, **les mesures d'ordre juridique et sécuritaire**. Le signalement immédiat, aux services de police et aux autorités compétentes, des actes de violence qui

1. Principes détaillés dans les notes n° 002X15 du 9 janvier 2015 et n°116X17 du 7 décembre 2017.

nécessitent leur intervention. L'administration de l'établissement est également appelée à se constituer partie civile dans les procès contre toute personne ayant porté atteinte au personnel enseignant dans le cadre de l'exercice de ses fonctions.

2. Mesures pour limiter la propagation de la violence contre les élèves

La question de la violence physique et psychologique à l'égard des élèves a toujours constitué une source de préoccupation pour les pouvoirs publics dans la lutte contre sa propagation. Pour ce faire, un dispositif réglementaire qui couvre toutes ses dimensions a été déployé. Ainsi, dès 1999, en raison des conséquences négatives et dangereuses de la violence et de l'excès d'autorité sur le développement mental et psychique des enfants, la violence à l'encontre des élèves a été formellement interdite. En effet, une note,⁽²⁾ publiée en 1999, a appelé le personnel enseignant et les cadres de l'administration pédagogique à «éviter d'une manière absolue l'utilisation de toute forme de violence physique ou psychologique à l'encontre des élèves». Cette circulaire faisait suite au constat d'user de la violence en recourant au châtement corporel infligé aux élèves dans un certain nombre d'établissements.

Néanmoins, en dépit de cette interdiction formelle, le personnel enseignant et administratif a continué à recourir à la violence physique. Selon une étude réalisée quelques années plus tard⁽³⁾, 73% des enseignants ont affirmé avoir eu recours à des châtements corporels, dont 54% ont déclaré avoir frappé les élèves avec une règle, un bâton ou un tuyau et 29% avec leurs mains ou pieds. Du côté des élèves interrogés, 87% ont dit avoir déjà eux-mêmes été frappés, 60% ont affirmé l'avoir été avec des règles, bâtons ou tuyaux.

Le ministère de tutelle rappelle à l'ordre et réitère son interdiction de la violence physique contre les élèves à travers des notes annuelles successives⁽⁴⁾,

insistant sur l'inutilité de faire régner la discipline par le châtement corporel et évitant ainsi aux élèves les répercussions psychologiques de la violence.

Il est à noter qu'en dépit des avancées enregistrées en matière de protection des droits de l'enfant, il n'existe pas de code spécifique à ces droits au Maroc. Ces droits sont inclus dans le code de la famille et le concept de violence en milieu scolaire n'est consacré dans aucune norme nationale. Cela dit, le code pénal (articles 408 à 4011) contient des sanctions applicables à la violence contre les enfants en milieu scolaire, bien que le concept de « violences légères » demeure flou.

« Quiconque volontairement fait des blessures ou porte des coups à un enfant âgé de moins de quinze ans ou l'a volontairement privé d'aliments ou de soins au point de compromettre sa santé, ou commet volontairement sur cet enfant toutes autres violences ou voies de fait à l'exclusion des violences légères, est puni de l'emprisonnement d'un an à trois ans » (article 408 du code pénal).

3. Mesures disciplinaires

Dans tous les cas, le ministère de tutelle semble privilégier une approche « éducative » dans la lutte contre la violence en milieu scolaire et plus particulièrement celle émanant des élèves. L'arrêté n° 2.02.376, portant statut des établissements scolaires, confère en effet aux conseils de classe la mission de traiter les cas d'élèves qui ont des problèmes de discipline et de non-respect du règlement intérieur, et la prise des décisions adéquates à leur encontre (article 29). Pour les cycles secondaire, collégial et qualifiant, le surveillant général est chargé de suivre la situation éducative, psychologique, sociale et sanitaire des élèves, recevoir les rapports relatifs à la discipline des élèves et déférer les non-disciplinés devant les conseils de classe en cas de besoin (article 15).

Dans la pratique, il a été constaté que les mesures disciplinaires adoptées par les conseils de classe varient entre l'avertissement, le blâme

2. Note n°807/99 publiée le 23 septembre 1999.

3. UNICEF, Étude sur la violence envers les enfants à l'école primaire – Maroc, 2004.

4. Notamment les notes 867/14, 002/15 et 116/17.

et l'exclusion temporaire ou définitive, et ce en fonction de la gravité des actes commis. Comme le constate la note ministérielle n° 876/14 du 17 octobre 2014, l'exclusion est devenue la sanction la plus adoptée par les conseils de classe pour certains cas de violence. Cependant, la pratique a montré que ce genre de sanctions est contreproductif dans la mesure où elles privent l'élève de nombreuses séances de cours. En outre, cela creuse davantage l'écart entre l'élève et l'école, et augmente le risque de l'abandon scolaire, surtout si la durée de l'exclusion s'allonge.

Pour remédier à cette situation, une nouvelle approche a été adoptée, plus en phase avec l'établissement scolaire et sa fonction. La note ministérielle n°876/14 a en effet mis en place des « sanctions alternatives » dont l'objectif est d'astreindre l'élève concerné à fournir un service d'utilité publique à l'intérieur de l'établissement dont il relève et en dehors du temps d'enseignement. L'idée est d'inculquer le sens de la responsabilité chez les élèves concernés et de l'enraciner à travers l'accomplissement de tâches bénéfiques pour l'établissement scolaire, tels que le nettoyage des espaces de l'établissement, le jardinage, le rangement des livres dans la bibliothèque, l'aide dans la restauration etc.

S'agissant du personnel, des enseignants, du directeur et des cadres administratifs, il est à noter que le guide des affaires disciplinaires, élaboré dans le cadre du « projet de soutien de la décentralisation et de la déconcentration dans la gestion des ressources humaines », stipule, dans l'article 1, qu'une infraction est commise quand un fonctionnaire ne se conforme pas aux missions qui lui sont assignées ou quand il commet un acte contraire aux lois en vigueur. Le même article énumère une vingtaine de ces actes dont le recours à la violence physique ou aux insultes contre les élèves. Dans ce cas, le fonctionnaire concerné peut écopier d'une sanction pouvant aller d'une demande d'explication écrite à une suspension provisoire de travail en passant par un avertissement⁽⁵⁾.

4. Instruments de lutte contre la violence

En 2007, le Maroc s'est doté d'une Stratégie intégrée de prévention et de lutte contre la violence à l'égard des enfants scolarisés. Celle-ci est articulée autour de six axes : (i) le renforcement institutionnel, (ii) le renforcement des compétences des acteurs, (iii) l'amélioration et la généralisation du cadre de prise en charge et suivi des enfants victimes de violence, (iv) la promotion d'une culture fondée sur le respect des droits de l'enfant, (v) la prévention de la violence scolaire, et (vi) le renforcement du système d'information et de suivi-évaluation.

Dans le cadre de l'opérationnalisation de cette stratégie, plusieurs institutions ont été mises en place dans l'objectif de répertorier les cas de violence en milieu scolaire et d'en établir un suivi. Il en est ainsi de l'Observatoire National de Lutte contre la Violence en Milieu Scolaire (ONLVS). Ce dernier a notamment pour mission l'exploitation des rapports en provenance des AREF et directions provinciales en vue de constituer une base de données nationale sur la violence en milieu scolaire. Il contribue également à la formulation de réponses appropriées aux différents cas de violence en milieu scolaire ainsi qu'au renforcement de la coordination entre les secteurs gouvernementaux et non gouvernementaux concernés.

Le dispositif institutionnel a également été renforcé par la création de cellules d'écoute et de médiation au sein des établissements scolaires. Placés sous la responsabilité du directeur de l'école et animées par des enseignants bénévoles, ces cellules constituent des plateformes de communication et d'échange avec les élèves. Elles poursuivent notamment les objectifs suivants: accueillir et recevoir les plaintes des élèves souffrant de problèmes scolaires, psychiques ou sociaux en leur réservant, ainsi qu'à leurs tuteurs, le soutien nécessaire ; contribuer à la lutte contre la délinquance et les addictions aux drogues au sein des établissements scolaires et parmi les élèves en général ; aider les élèves à surmonter l'échec scolaire.

5 . Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, Stratégie intégrée de prévention et de lutte contre la violence à l'égard des enfants scolarisés, 2007.

En parallèle, le ministère de l'Éducation nationale a mis en place la plateforme «Marsad», destinée aux directeurs d'établissements, aux responsables des cellules d'écoute et de médiation ainsi qu'aux coordonnateurs des centres régionaux de lutte contre la violence dans le milieu scolaire. Ces responsables sont chargés d'enregistrer les cas de violence survenus dans les écoles en les catégorisant dans leurs différentes formes (dans les établissements scolaires et leurs alentours). L'objectif est d'avoir une idée plus claire sur la violence en milieu scolaire à travers des statistiques fiables, et notamment, une carte des établissements les plus touchés afin de mieux cibler les interventions et le suivi de ce phénomène.

5. Limites de l'action publique

L'analyse du dispositif juridique et institutionnel ainsi que les différentes actions et politiques publiques liées à la violence en milieu scolaire, reflètent les efforts des politiques publiques entrepris sur le plan institutionnel. Mais ces efforts soulèvent, toutefois, quelques observations sur leur pertinence et leur efficacité.

En matière de pertinence, les approches adoptées jusque-là pour lutter contre la violence en milieu scolaire s'inscrivent dans une logique institutionnelle qui se situe au niveau des mesures réglementaires, que les réalités du terrain défient. En effet, les actions publiques entreprises par le ministère de l'Éducation nationale ont principalement visé le renforcement du dispositif réglementaire de lutte contre la violence en milieu scolaire et la mise en place d'un certain nombre d'institutions, comme les centres régionaux et provinciaux de prévention et de lutte contre ce genre de violence avec des cellules d'écoute au niveau de certains établissements scolaires.

L'analyse de ce cadre juridique et institutionnel révèle une inadéquation, voire une déconnexion, entre, d'un côté, les missions attribuées aux différents acteurs et, de l'autre, les moyens mis à leur disposition pour les réussir. À titre

d'illustration, les prérogatives du directeur d'établissement, telles que précisées dans l'arrêté 2.02.376, font de lui le premier responsable du maintien de l'ordre à l'intérieur de l'établissement, du bon déroulement de l'enseignement, du respect de l'ordre et de la garantie des conditions nécessaires pour préserver la santé des personnes et la sécurité de ces dernières et des biens (article 11). À ce titre, il encadre les travaux de la cellule d'écoute et de médiation. Mais les directeurs d'établissements sont entravés par le manque de moyens humains et matériels. Une enquête de l'INE-CSEFRS⁽⁶⁾ révèle que, au primaire par exemple, des directeurs d'établissements qui gèrent un effectif de plus de 1 500 élèves et 50 enseignants ne disposent d'aucune assistance administrative ou logistique. Surchargés par les différentes tâches qu'exigent la gestion de leurs établissements, ils éprouvent des difficultés à consacrer du temps et de l'effort à la question de la lutte contre la violence en milieu scolaire.

La même remarque est d'ailleurs valable pour les cellules d'écoute et de médiation. Ces dernières sont censées être animées par des enseignants «volontaires». Dans la pratique, peu d'enseignants se portent volontaires pour endosser cette responsabilité, ce qui fait que, dans certains cas, ces cellules n'existent que sur le papier.

Les conseils d'établissements devraient également, de par leurs attributions, jouer un rôle important dans la prévention et la lutte contre la violence en milieu scolaire. Le Conseil de gestion, par exemple, est en mesure de planifier et mettre en œuvre les activités culturelles, artistiques et sociales qui peuvent contribuer à la diminution de la violence en milieu scolaire, mais il se trouve qu'à part quelques exceptions, la majorité des conseils de gestion ne prennent pas en charge ces activités. Les Conseils de classe, quant à eux, sont censés assurer un suivi des élèves relatif à leurs résultats scolaires et leurs comportements. Le traitement de cas d'élèves qui ont des problèmes de discipline et de respect du règlement intérieur relève aussi de ces conseils. Or, plusieurs études⁽⁷⁾ ont montré que les Conseils d'établissement ne

6. Instance Nationale d'Évaluation, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, Le métier de l'enseignant au Maroc. À l'aune de la comparaison internationale, Rapport thématique, Décembre 2021.

7. Instance Nationale d'Évaluation, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, Mise en œuvre de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation 2000-2013 : Acquis, déficits et défis. Décembre 2014.

jouent pas les rôles qui leur incombent et, dans la majeure partie des établissements, ne sont pas fonctionnels.

Par ailleurs, bien que le « renforcement des compétences des acteurs » ait été l'un des axes de la stratégie intégrée de prévention et de lutte contre la violence à l'égard des enfants scolarisés, il y a un manque de connaissance flagrant des procédures et mécanismes de lutte contre la violence en milieu scolaire de la part des parties prenantes, en particulier les enseignants, les parents d'élèves et les élèves. Que faire en cas de violence à l'égard d'un élève ? À qui s'adresser ? Quelle est la procédure à suivre ? Quels sont les mécanismes et les voies de recours ? Peu d'acteurs connaissent les rouages des dispositifs mis en place.

Les institutions responsables de la prise en charge de la violence en milieu scolaire, de l'enregistrement des plaintes et de la collecte des informations souffrent de plusieurs insuffisances et manquent de moyens nécessaires pour accomplir leurs missions. D'ailleurs, la question de l'exploitation des données collectées à travers « MARSAD » se pose, car depuis la mise en place de cette plateforme, en 2015, il n'y a aucune cartographie détaillant l'ampleur et les formes de la violence en milieu scolaire au Maroc. C'est ainsi que les canaux officiels d'enregistrement et de collecte des données sur la violence en milieu scolaire ne donnent pas une idée claire sur l'ampleur du phénomène, et ce pour plusieurs raisons se rapportant essentiellement aux signalements des cas de violences, la honte ou la peur des victimes de le signaler, une sous-déclaration du personnel enseignant et administratif pour ne pas mettre en question leur autorité ou leur capacité à gérer l'établissement.

L'autre problème que pose la caractérisation de la violence en milieu scolaire via les canaux officiels est de mettre en avant la victimation de certains acteurs au détriment d'autres acteurs. Par exemple, les violences des collégiens ou lycéens sont souvent rapportées et décriées par les médias ou les responsables officiels. A contrario, les violences des enseignants envers leurs élèves sont rarement signalées. Cela pose évidemment

la question des rapports d'autorité où la parole de l'élève est dans une situation de faiblesse devant la parole de son enseignant.

Conclusion

En dépit des efforts fournis en matière de mesures réglementaires et institutionnelles, le phénomène de la violence en milieu scolaire demeure présent dans les établissements scolaires et il se serait même développé et complexifié, comme cela ressort de l'étude de l'UNESCO publiée en 2017⁽⁸⁾.

Malgré les initiatives et les mesures entreprises, peu d'analyses sont disponibles pour cerner les manifestations, les contours et la complexité de la problématique de la violence en milieu scolaire en donnant la parole aux acteurs. En effet, les données probantes, faisant état de l'étendue et de la nature de la violence, sont limitées, et il existe à ce jour peu d'informations sur les bonnes pratiques permettant de prévenir ou de lutter contre ce phénomène. Ceci justifie une évaluation de la violence en milieu scolaire quelques années après la publication de la Vision Stratégique et les mesures réglementaires mises en œuvre par les pouvoirs publics pour cerner sa prévalence et ses manifestations dans la réalité du terrain et en contact avec les acteurs.

8. UNESCO, Analyse de la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc, 2017.

CHAPITRE III.

LA VICTIMATION DES ÉLÈVES

L'enquête menée dans le cadre de cette évaluation adopte une approche de victimation privilégiée dans les études consacrées à la violence en milieu scolaire. Elle permet d'appréhender les violences au sein des écoles du point de vue des victimes, considérées comme des participants privilégiés⁽¹⁾ à qui il faudrait donner la parole. Elle permet également de connaître le nombre de victimes et la manière dont elles le deviennent. Cela pourrait aider à concevoir et mettre en œuvre des actions publiques dédiées aux facteurs de risque ou de se focaliser sur des catégories d'élèves particulièrement exposés à la violence.

En raison des limites que comportent les instruments d'information mis en place par les pouvoirs publics sur la prévalence de la violence en milieu scolaire, l'enquête de victimation permet de mieux approcher les faits, souvent peu renseignés par les données officielles ou institutionnelles. En général, et dans tous les systèmes éducatifs, les établissements scolaires ne souhaitent pas être stigmatisés. Ils fournissent généralement peu de données sur la violence en milieu scolaire, sauf lorsqu'il s'agit de faits de violence grave. Selon des enquêtes longitudinales à grande échelle, ce genre de faits graves est rare, même s'ils bénéficient souvent d'une visibilité médiatique considérable⁽²⁾.

Il est évident que le problème majeur réside dans les agressions mineures à grande fréquence plus que dans une violence dure⁽³⁾. Ces faits mineurs peuvent paraître en grande partie sans gravité, et qu'il ne faudrait pas dramatiser tout conflit dans un groupe d'élèves ou de jeunes. Ces violences mineures doivent pourtant être prises au sérieux, notamment en présence de récurrence. Par ailleurs, la violence en milieu scolaire ne se limite pas

à la seule violence entre élèves. Il faudrait tenir compte également des violences dites institutionnelles ou imputables aux personnels des établissements.

L'objectif de ce chapitre est d'approcher l'expérience des victimations subies à l'école par des élèves du primaire et du secondaire dans des établissements publics et privés. Il décrit la fréquence des victimations déclarées par les élèves et les analyse séparément, par types et catégories : les violences verbales et symboliques, les agressions physiques, les violences d'appropriation telles que vols, vols avec extorsion, etc., le harcèlement et la cyberviolence. Ce chapitre aborde également les auteurs des violences, qu'il s'agisse de violences entre élèves ou commises par les acteurs éducatifs de l'établissement (enseignants et personnels administratifs) ou par des personnes externes (intrus, etc.)⁽⁴⁾.

1. Violence verbale et symbolique

Dans les écoles primaires, bon nombre d'élèves déclarent être victimes d'insultes, de sobriquets, d'ostracisme ou de moqueries, de manière sporadique ou plus ou moins régulière pour certains d'entre eux. Environ un élève sur dix au primaire affirme avoir été « souvent » affubler d'un sobriquet : un surnom méchant ou méprisant et insultant rapportés par les élèves dans le cadre de l'enquête qualitative tels : « âne, ânesse, chauve, cafard, gros, grosse, abruti, paresseux, nègre, moche, paralytique, etc. »⁽⁵⁾. Dans les mêmes proportions, les élèves ont déclaré avoir été « souvent » mis à l'écart (11,7%) ou insultés

1. Farrington, D. P., Understanding and preventing bullying. In M. Tonny, & N. Morris (Eds.), Crime and justice, 17. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

2. Carra Cécile, Tendances européennes de la recherche sur les violences et déviances en milieu scolaire, CRIMPREV, n° 25, mai 2009.

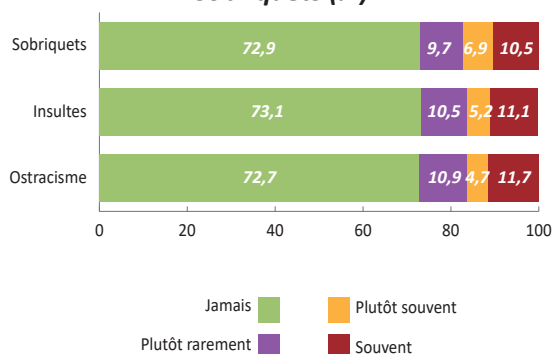
3. Gottfredson G. D. and Gottfredson, D. C., Victimization in schools, New-York: Plenum Press, 1985.

4. Les données décrites et analysées dans ce chapitre concernent le vécu des élèves dans les établissements scolaires durant les trois mois de l'enquête quantitative et qualitative.

5. Surnoms insultants rapportés par les élèves dans le cadre de l'enquête qualitative.

(11,1%). Pour ce qui est des moqueries, celles-ci concernent 36,3% des élèves.

Graphique 1 : Proportions des élèves du primaire ayant déclaré subir l'ostracisme, les insultes et les sobriquets (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Il n'y a pas de variation significative dans la fréquence de ces violences verbales et symboliques en fonction du genre ou du milieu de résidence des élèves. Si les filles en sont parfois moins victimes que les garçons, c'est dans des proportions bien limitées. À titre d'exemple, 12,4% des garçons indiquent avoir été souvent insultés, contre 10,3% des filles.

Le milieu, qu'il soit rural ou urbain, n'a pas non plus beaucoup d'impact sur l'exposition des élèves aux violences verbales et symboliques, même si une fréquence légèrement plus faible est relevée dans le milieu rural concernant les sobriquets. La différence entre le rural et l'urbain est plus significative en ce qui concerne l'ostracisme et les insultes, avec 9,9% des élèves du milieu rural qui affirment avoir été « souvent » mis à l'écart, contre 12,9% dans les villes.

Les élèves du primaire victimes des moqueries rapportent qu'ils en ont fait les frais pour des raisons multiples liées, pour les plus fréquentes d'entre elles, au travail bien fait (9,8%), à l'aspect physique (8,3%) ou à leur coiffure (7%). La variation en fonction du genre est peu significative pour ces motifs de moqueries.

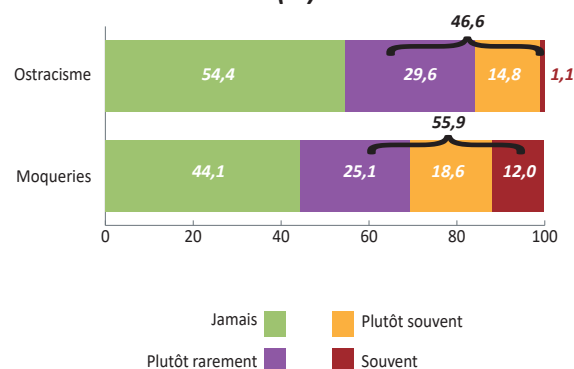
Au secondaire également, la victimation, rapportée par les élèves comme étant une pratique quotidienne banalisée, prend la forme de moqueries, de différents degrés, subies par 55,9 % des élèves dont 12% ont très souvent vécu ce type de victimation. Pour les autres types de victimation, des élèves affirment avoir été

«trois fois et plus» insultés (12,4%), affublés d'un sobriquet (12,7%) dans les établissements ou sur le chemin ou mis à l'écart «assez souvent» (14,8%). Les garçons de ce cycle constituent le gros de la population des victimes à répétition. Ils sont plus souvent victimes, et à répétition, de moqueries, d'insultes et de sobriquets. Or, les garçons sont moins souvent victimes de l'ostracisme ; 15,7% des filles contre 14% des garçons affirment avoir été mis à l'écart.

Le milieu et le secteur (privé ou public) n'ont pas de signification particulière au secondaire quant à la fréquence des violences verbales et symboliques, à l'exception des insultes relativement plus fréquentes dans les écoles publiques en ville où 13,5% des élèves affirment en avoir été victimes « trois fois et plus », contre 10,8% dans les écoles privées citadines.

Les données de l'enquête qualitatives collectées lors des focus groups, attestent que la grande majorité des insultes, moqueries ou humiliations sont en lien avec des traits personnels de la victime : aspect physique, capacités physiques et intellectuelles, etc. Figurent cependant également, des motifs en lien avec les parents, les origines sociales ou régionales, les capacités financières, etc.

Graphique 2 : Proportions des élèves du secondaire ayant déclaré subir l'ostracisme et les moqueries (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

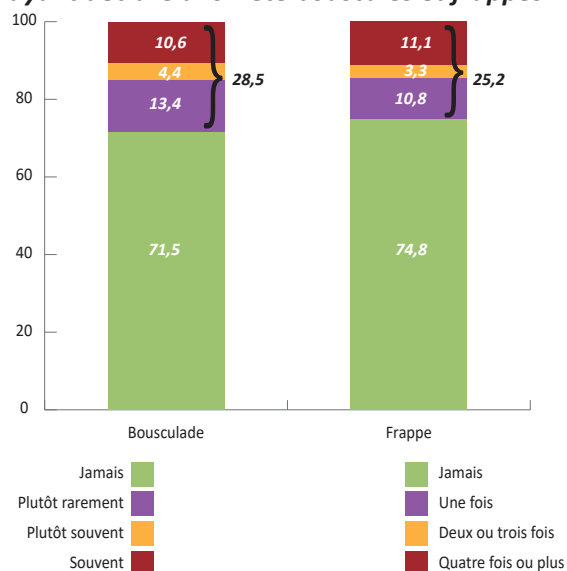
2. Violence physique

Les résultats de l'enquête renseignent également sur les cas de violences physiques signalées par les élèves dans les écoles primaires. Effectivement, selon les déclarations des élèves, 25,2% ont été frappés et 28,5% bousculés, dont respectivement

11,1% l'ont été à quatre reprises ou plus depuis la rentrée scolaire et 10,6% ont affirmé avoir souvent été bousculés.

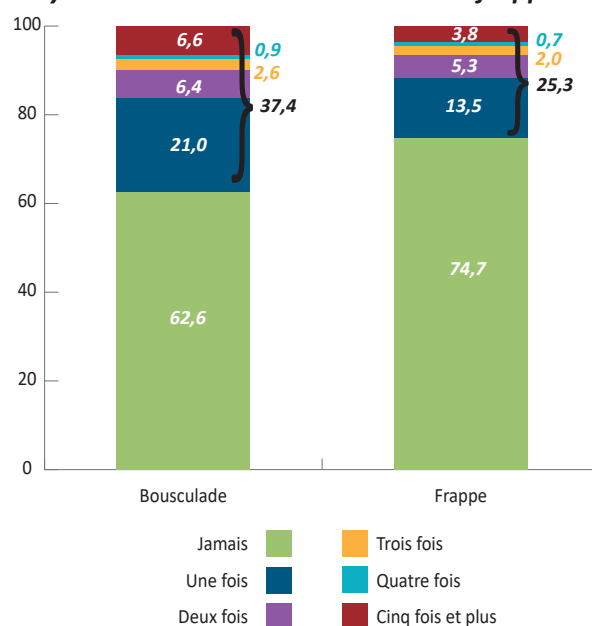
Les proportions d'élèves ayant vécu ces deux types des violences varient globalement peu selon le genre. Il est néanmoins à noter que les garçons sont davantage confrontés que les filles à la violence physique de manière répétée. C'est particulièrement le cas pour les coups où 9,2% des filles affirment avoir été frappées « quatre fois ou plus », contre 13,2% des garçons. De même pour les lancers d'objets avec l'intention de faire mal, 8,7% des filles déclarent en avoir été victimes contre 10,2% des garçons.

Graphique 3 : Proportions des élèves du primaire ayant déclaré avoir été bousculés et frappés



Au secondaire, 25,3% des élèves déclarent avoir été frappés dont 6,5% l'ont subi au moins trois fois et 37,4% affirment avoir été bousculés dans l'intention de leur faire mal dont 10% l'ont vécu trois fois et plus. Une analyse par cycle révèle que 42,2% des collégiens ont déclaré avoir été bousculés dans l'intention de leur faire mal et 29,9% ont été frappés, contre respectivement 28,9% et 17% des lycéens.

Graphique 4 : Proportions des élèves du secondaire ayant déclaré avoir été bousculés et frappés

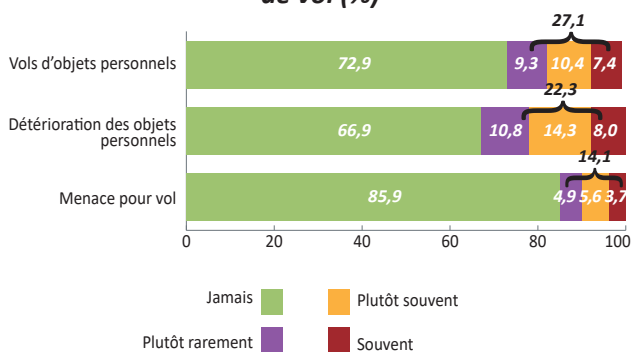


Être victime de violences physiques au secondaire varie en fonction du genre, particulièrement lorsqu'il s'agit des coups. En effet, 8,3% des garçons témoignent avoir été bousculés « cinq fois et plus » contre 5,1% des filles et 2,2% de ces dernières affirment avoir été victimes de coups avec la même fréquence, contre 5,6% des garçons. Les bousculades dangereuses, dont la fréquence est « cinq fois et plus » sont nettement plus fréquentes dans le secteur public urbain (7,7%) que dans rural (6,2%). Ce constat est inversé pour les élèves qui ont été frappés, il s'agit de 3,7% contre 4,6% respectivement.

3. Violence d'appropriation

Les élèves du primaire sont également victimes de vols simples, avec extorsion et de détérioration de leurs objets personnels. Les résultats de l'enquête montrent, selon les déclarations des élèves que 27,1% de ceux du primaire se sont fait voler des affaires personnelles, fréquemment pour 17,8 % d'entre eux. 14,1% déclarent avoir été victimes de vols sous la menace, dont 3,7% «souvent» et 5,6% «plutôt souvent». Un tiers des élèves s'est dit être victime de détérioration de ses biens, dont 22,3% fréquemment.

Graphique 5 : Proportions des élèves du primaire ayant déclaré subir quelques types des victimations de vol (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Les élèves, filles et garçons, déclarent subir les vols avec extorsion et les détériorations de leurs objets personnels dans des proportions globalement similaires. À titre d'exemple, 6,8% des garçons et 7,9% des filles affirment avoir été souvent victimes de vols et respectivement 3,8% et 3,4% de vols sous la menace.

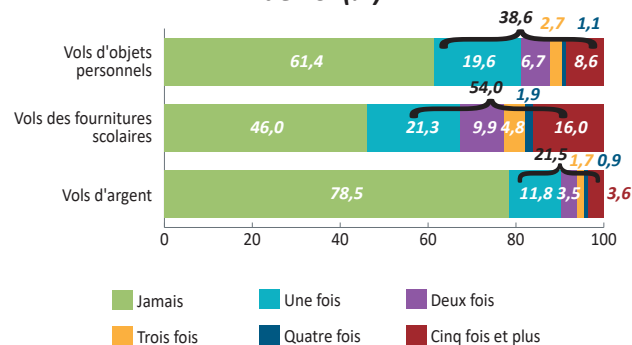
Le vol fréquent d'objets personnels concerne 7% des élèves du milieu urbain face à 8% des élèves scolarisés dans le rural. De plus, il touche nettement moins les élèves des écoles privées en ville (4,5%), que ceux des établissements publics citadins (8,5%). Les élèves scolarisés dans les établissements des zones rurales sont moins victimes de vols avec extorsion. La détérioration d'objets personnels est plus fréquente dans les établissements privés urbains (9,4%), que dans les écoles publiques urbaines (8,8%) tout en notant que ce taux est de 9% dans les villes contre 6,4% dans les campagnes.

Ces types de violence sont également assez fréquents dans les deux cycles du secondaire, mais dans des proportions sensiblement différentes. Globalement, 54% des lycéens ont déclaré avoir été concernés par le vol de leurs fournitures scolaires, 38,6% d'entre eux ont subi le vol de leurs objets personnels et 21,5% de ces élèves du secondaire étaient sujets du vol d'argent.

Les vols d'objets personnels touchent respectivement 38,8% des collégiens et 38,4% des lycéens. Les vols de fournitures scolaires sont les plus fréquents et les plus souvent répétés, il s'agit de 57,3% des collégiens contre 47,8% des lycéens qui ont affirmé ce constat. Les détériorations d'objets personnels touchent

plus de 38% des élèves des deux cycles. Aussi, 24,2% des collégiens contre 16,6% des lycéens affirment avoir été victimes de vols d'argent, et respectivement 11% et 7,5% victimes de racket.

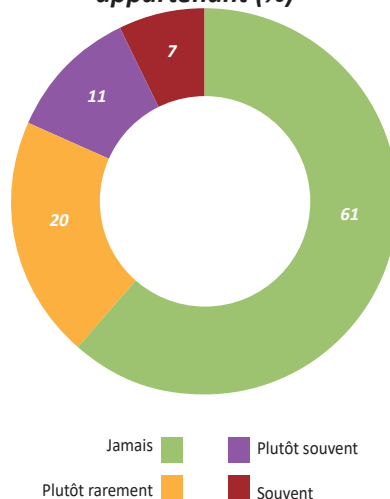
Graphique 6 : Proportions des élèves du secondaire ayant déclaré subir quelques types des victimations de vol (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Un des faits marquants est que 61,7% des collégiens et 70,3% des lycéens affirment avoir constaté, plus ou moins fréquemment, des actes de vandalisme perpétrés par les élèves eux-mêmes sur le matériel de l'école. Il est également à noter que la variation des vols et des extorsions selon le milieu et le secteur est assez importante. Les élèves des établissements privés situés dans les villes sont par exemple moins exposés au racket, avec 7%, contre 10,7% des établissements publics urbains.

Graphique 7 : Proportions des élèves du secondaire ayant déclaré subir la détérioration des objets leurs appartenant (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Mais au-delà de leurs fréquences, les victimations en lien avec la détérioration d'objets personnels et le vol font, selon les données de l'enquête

qualitative, partie du quotidien dans les établissements du primaire et du secondaire. Elles sont évoquées comme une banalité, autant par les élèves que par les enseignants, les personnels et même les parents. À titre illustratif, un élève déclare à propos des vols :

« Ils sont fréquents. On vole les téléphones, les cahiers, les livres, les stylos, les vêtements, l'argent et l'argent que l'enseignant demande aux élèves pour produire des copies des cours » (focus-groupes élèves du secondaire collégial).

4. Cyberviolence

D'après une étude de l'UNESCO, menée dans trente-sept pays, environ 40% des adolescents âgés de 13 à 15 ans déclarent avoir été victimes de violence à l'école. La cyberviolence atteint des proportions plus inquiétantes encore⁽⁶⁾. En lien avec cette tendance globale, les données de l'enquête révèlent que ce phénomène concerne désormais un nombre non négligeable d'élèves au Maroc. Ceci devrait être mis en rapport avec l'accès d'une majorité d'élèves à internet, dans le cadre de la généralisation de l'accès des ménages marocains aux téléphones et aux TIC⁽⁷⁾.

En moyenne 39,2% des élèves du primaire affirment être en possession d'un téléphone portable, 6,2% d'un ordinateur et 15,6% possèdent les deux. 39% des élèves déclarent n'avoir ni l'un ni l'autre. Mais ces moyennes dissimulent de fortes inégalités d'accès à ces équipements en fonction du secteur et surtout du milieu. Un élève sur deux dans le rural (50,1%) affirme n'avoir ni téléphone ni ordinateur, contre 31,8% des élèves de l'urbain.

En s'intéressant au secteur d'enseignement, 37,1% des élèves de l'urbain-public ne possèdent aucun des deux équipements face à 22,2% de ceux de l'urbain-privé.

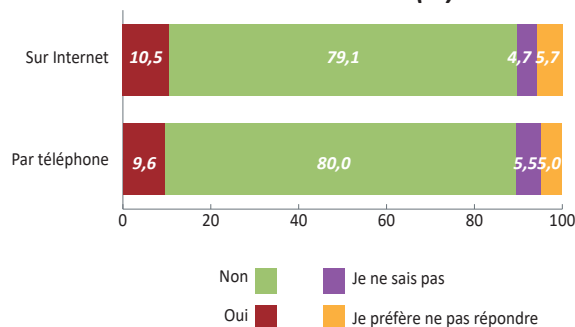
On constate une légère différence du niveau des équipements selon le genre. En effet, 16,3% des garçons affirment avoir un téléphone et un ordinateur, contre 14,9% des filles. À l'inverse, 41,7% des filles et 36,1% des garçons indiquent ne posséder ni l'un ni l'autre.

6. UNESCO, School Violence and Bullying- Global Status Report, 2017.

7. Agence Nationale de Régulation des Télécommunications 2020 « Équipement et usages des TIC durant 2020 ».

Les élèves sont victimes de cyberviolence et le seront vraisemblablement de plus en plus vu l'accès quasi-généralisé aux TIC. Un élève du primaire sur dix environ déclare avoir reçu des messages désagréables, méchants ou insultants sur internet (10,5%) ou par téléphone (9,6%). Les élèves du primaire affirment également, dans des proportions non négligeables, avoir été victimes de publications non souhaitées les concernant sur les réseaux sociaux (8,3%) ou d'exclusion d'un groupe en ligne (7,6%).

Graphique 8 : Proportions des élèves du primaire ayant déclaré recevoir des messages désagréables, méchants et insultants (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

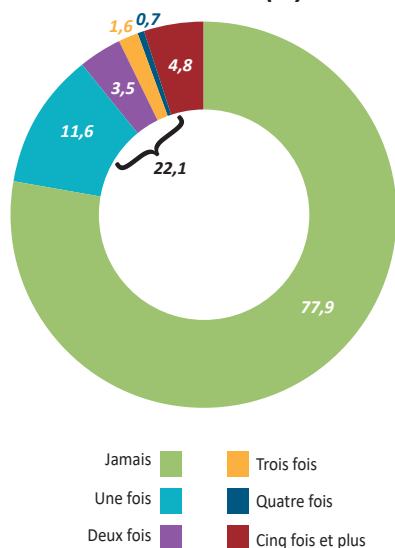
Concernant ces cas de figures de cyberviolence, les garçons sont nettement plus touchés que les filles. À titre illustratif, l'exclusion d'un réseau social en ligne concerne 10% des garçons contre 5,7% des filles. Les élèves des établissements de l'urbain-privé sont globalement plus exposés à ce phénomène d'exclusion, en raison notamment de leur taux d'équipement en TIC supérieur à celui des élèves du secteur public.

Il ressort des résultats de cette enquête que 8,6% des élèves affirment avoir été victimes de diffusion, via internet ou par message textuel, de photos, vidéos ou informations intimes les concernant où la proportion des garçons qui les subit dépasse celle des filles, il s'agit de 10,3% contre 6,7% respectivement. De plus, quel que soit le milieu ou le secteur, les garçons sont plus exposés à ce genre de violences que les filles.

Il découle des résultats de l'enquête que 22,1% des élèves du secondaire déclarent avoir subi des injures et/ou des moqueries sur un réseau social au moins une fois. Le milieu ou le genre n'a pas de signification particulière, sauf lorsqu'il

s'agit d'une exposition répétée. 5,7% des garçons affirment avoir été moqués ou injuriés « cinq fois et plus » sur un réseau social, contre 4,1% des filles.

Graphique 9 : Proportions des élèves du secondaire ayant rapporté avoir été injuriés ou moqués sur un réseau social (%)



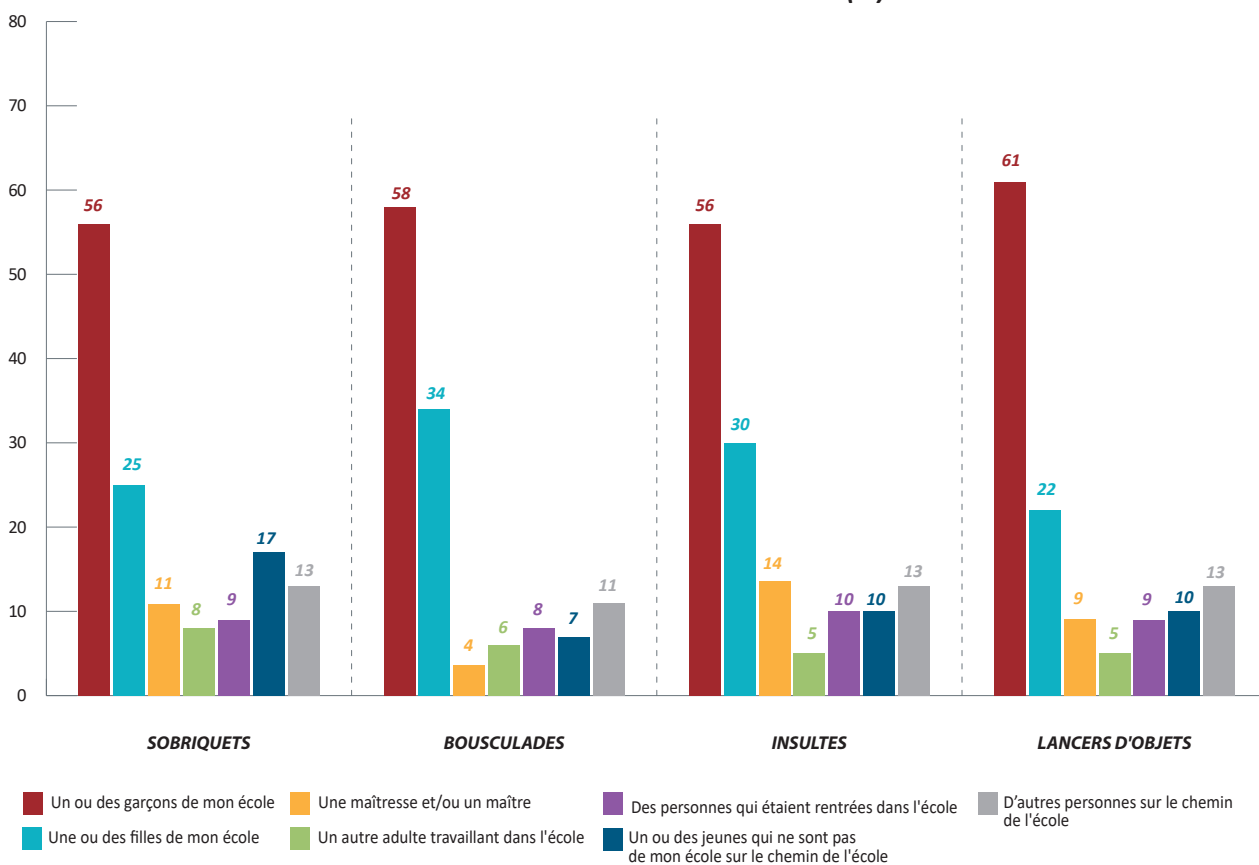
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

5. Auteurs des violences

Parmi les élèves du primaire, les garçons sont globalement les principaux auteurs de plusieurs types de violences verbales et physiques tels que les sobriquets, les insultes, les moqueries, les bousculades et les lancers d'objets. À titre d'exemple, environ 50% et 29% des élèves qui se déclarent victimes de moqueries, affirment que l'auteur en était, respectivement, un garçon ou un groupe de garçons de leur école, et une fille ou d'un groupe de filles de leur école. Pour les cas de lancers d'objets avec l'intention de faire mal, ces taux sont de 61% et 22% respectivement.

Selon les données de l'enquête, 47,8% des élèves ayant déclaré avoir été frappé au sein des établissements affirment que l'auteur était une maîtresse et/ou un maître.

Graphique 10 : Proportions des élèves du primaire selon les auteurs de quelques violences dont ils ont déclaré avoir été victimes (%)



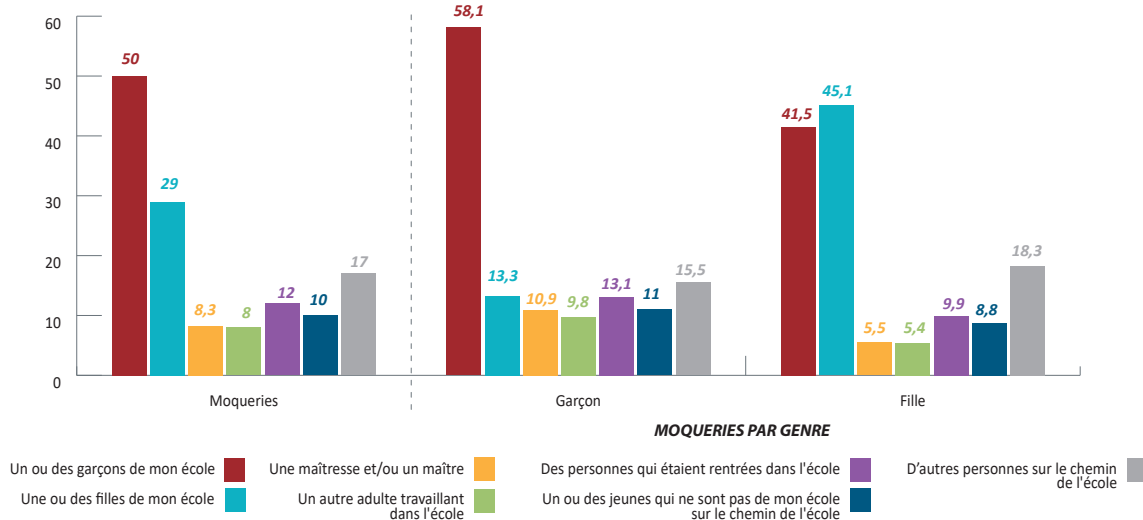
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Cela dit, la différence est très significative, en fonction du genre des victimes et des auteurs de violences. Les résultats de l'enquête montrent effectivement que pour les élèves ayant déclaré être victimes des moqueries, 45,1% des filles ont confirmé que les auteurs de ce type de violence sont une fille ou un groupe de filles. Cependant, 13,3% des garçons ont également certifié que les

auteurs des moqueries qu'elles ont subies sont une fille ou un groupe de filles.

S'ajoute à cela aussi que 41,5% des filles ont subi des moqueries de la part d'un garçon ou un groupe de garçons contre 58,1% des garçons qui ont déclaré ces mêmes auteurs pour cette même victimation des moqueries.

Graphique 11 : Proportions des élèves du primaire par genre selon les auteurs des moqueries qu'ils déclarent avoir subies (%)

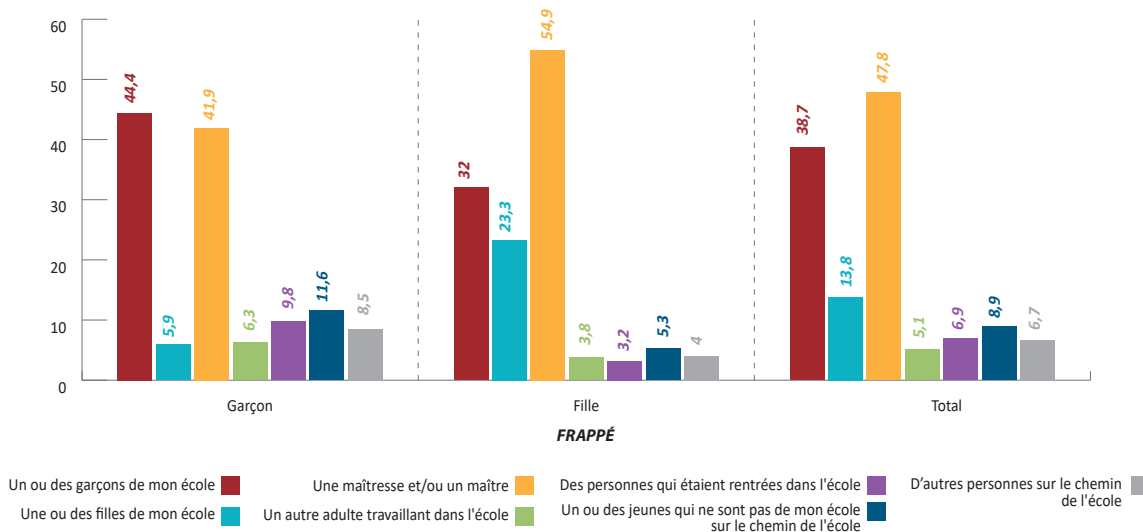


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Les violences physiques, telles que les coups, présentent également ce même caractère genré. Le constat est que 44,4% et 32% respectivement des garçons et des filles ayant déclaré avoir vécu ces types de violences physiques ont répondu

que les auteurs étaient un ou un groupe de garçons de l'école. De manière respective, 41,9% et 54,9% ont annoncé que les auteurs étaient une maîtresse et/ou un maître.

Graphique 12 : Proportions des élèves du primaire par genre selon les auteurs des coups qu'ils déclarent avoir reçus (%)



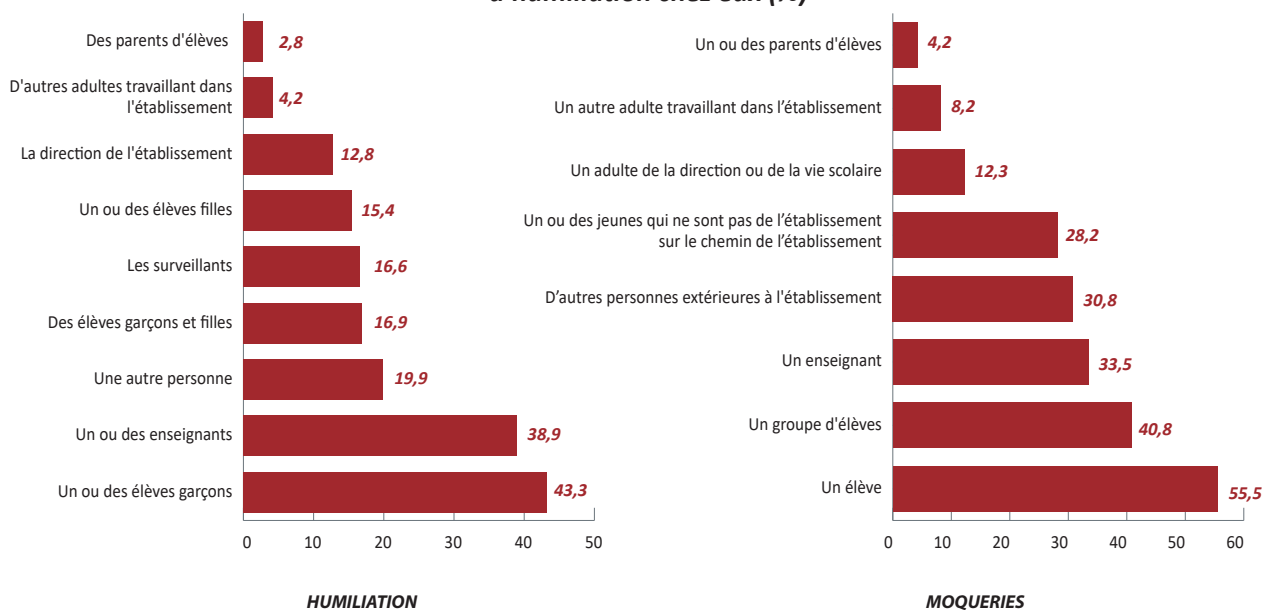
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au secondaire et selon les déclarations des élèves, les principaux auteurs des violences verbales et symboliques, insultes et moqueries notamment, sont les élèves, individuellement ou en groupe ; viennent ensuite les enseignants, les intrus et les groupes de jeunes à l'extérieur de l'établissement, le personnel et, dans des proportions nettement plus réduites, l'un des parents. À titre d'exemple et comme le montre le graphique qui suit, 55,5% des élèves indiquent que l'auteur des moqueries qu'ils ont subies était un élève, 40,8% ont déclaré que c'était un groupe

d'élèves et 33,5% ont révélé que l'auteur était l'enseignant.

Pour ce qui est de l'humiliation, 40,5% des élèves ont confirmé qu'ils s'étaient sentis humiliés au moins une fois. En effet, le graphique suivant indique que 43,3% des élèves affirment que les auteurs qui ont créé un sentiment d'humiliation chez eux sont un ou des élèves garçons et seulement 15,4% des élèves ont dit que les auteurs sont une ou des élèves filles.

Graphique 13 : Proportion des élèves du secondaire selon les auteurs qui ont causé le sentiment d'humiliation chez eux (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

La différence dans les cas d'insultes et de moqueries est peu significative en fonction du secteur d'enseignement mais assez significative pour les auteurs qui sont des personnes de l'extérieur de l'établissement : il s'agit de 32,8% des élèves du public contre 22,8% du privé qui ont confirmé avoir été moqué de la part de ces auteurs. Ces pourcentages sont respectivement 31,7% et 20,1% pour les insultes.

En ce qui concerne l'humiliation, les proportions d'élèves sont aussi peu significatives sauf lorsque les auteurs sont des professeurs où 49,1% des élèves du privé contre 36,4% du public ont avancé avoir vécu ce sentiment d'humiliation de la part des professeurs. Ce constat, assez étrange, peut amener à interroger les méthodes pédagogiques adoptées par les professeurs au sein des classes

surtout que presque 21,5% des élèves voient que leurs relations avec leurs enseignants sont en général soit « pas très bonnes ou pas bonnes du tout ».

De plus, le croisement entre secteurs d'enseignement et milieux montre que 38,2% des élèves de l'urbain-privé contre 33,2% de l'urbain-public affirment que l'enseignant était l'auteur des moqueries subies. Globalement 30,8% des élèves du milieu rural déclarent cette même victimation face à 34,6% des élèves appartenant au milieu urbain. Dans les cas d'humiliation, ces proportions sont de 49,1%, 37,2% dans l'urbain privé et l'urbain public et 35,2% et 40,4% dans le rural et l'urbain respectivement.

Lorsque les auteurs des violences verbales et symboliques sont des intrus, leurs fréquences

varient de manière significative en fonction du secteur d'enseignement dans chaque milieu, plus encore, lorsqu'elles sont commises par des jeunes ou des adultes en dehors de l'établissement. Effectivement, 20,1% des élèves des écoles citadines privées à qui on a proféré des insultes affirment que les auteurs étaient des personnes extérieures à l'établissement contre 32,1% des élèves scolarisés dans écoles publiques en ville.

Les proportions diffèrent également entre les établissements publics et privés pour les auteurs des moqueries qui sont des jeunes étrangers à l'établissement et qui se trouvent sur le chemin. Ces cas sont rapportés par 31% des élèves des écoles publiques contre seulement 15,6% des établissements privés.

Il découle de cette analyse que les élèves des cycles secondaire et primaire déclarent subir plusieurs types de violences de la part de différents auteurs dont des pourcentages importants d'élèves ayant confirmé que ces auteurs sont de l'intérieur de l'établissement.

La violence en milieu scolaire au niveau national relève, comme dans beaucoup d'autres pays, essentiellement de la relation éducative et scolaire au sein des établissements. Cependant, l'extérieur reste également une source de violence pour les élèves du secondaire puisque des proportions significatives d'élèves ont également déclaré avoir subi des victimations de la part d'auteurs qui n'appartiennent pas à l'établissement. Il en est de même pour les élèves du primaire mais avec des pourcentages d'élèves plus réduites mais non-négligeables.

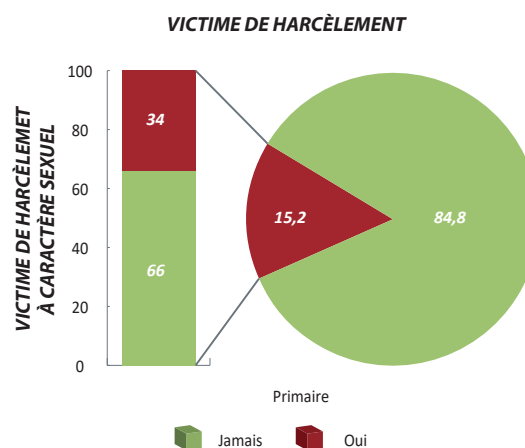
Les violences commises par des intrus ou par des jeunes ou des adultes en dehors de l'établissement sont minoritaires. Il est néanmoins à noter que les élèves du milieu rural rapportent plus fréquemment plusieurs types de victimations par des intrus et sur le chemin de l'école, en comparaison avec ceux des zones urbaines.

6. Auteurs du harcèlement

Les résultats de l'enquête ont montré que 15,2% des élèves du primaire ont affirmé avoir été harcelés dans leurs établissements scolaires dont 2,8% ont souvent vécu cet acte de violence.

Parmi les élèves du primaire ayant affirmé avoir été harcelés, 34% d'entre eux ont indiqué que ce harcèlement avait un caractère sexuel. La proportion des garçons est plus importante que celle des filles : 37,9% contre 30,3% respectivement. C'est le cas également chez 43,3% des élèves du privé et 36,9% des élèves du milieu urbain en comparaison respectivement avec 32,1% du public et 30,2% du milieu rural.

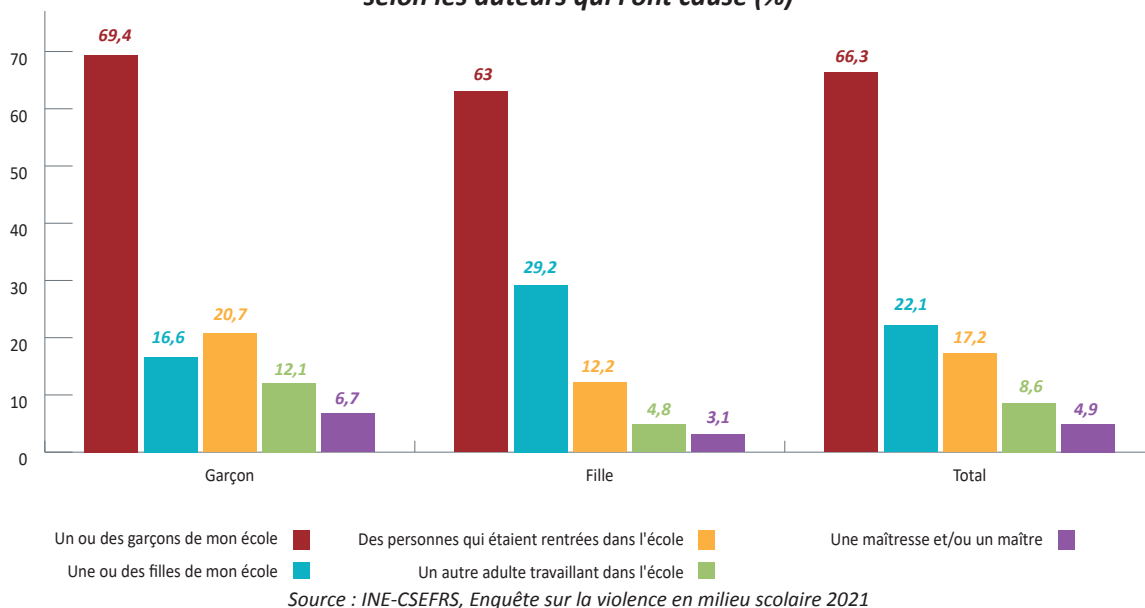
Graphique 14 : Proportions d'élèves du primaire ayant déclaré subir un harcèlement (%)



Les garçons sont globalement les principaux auteurs du harcèlement dans les établissements du primaire, suivi par les filles et les intrus. De plus, il en ressort aussi que 66,3% des élèves ayant déclaré avoir été harcelés ont précisé que l'auteur était un garçon, 22,1%, 17,2% et 8,6% d'entre eux ont rapporté que l'auteur est respectivement une fille, un intrus ou bien un adulte travaillant à l'école.

De plus, 4,9% des élèves ont déclaré que l'auteur était une maîtresse et/ou un maître. Dont 6,7% des garçons harcelés affirment le même auteur.

Graphique 15 : Proportions des élèves du primaire ayant déclaré subir un harcèlement selon les auteurs qui l'ont causé (%)



Le caractère genré des victimations est très net là aussi. Effectivement, 63% des filles contre 69,4% des garçons ont répondu que l'auteur est un ou des garçons de leurs écoles alors que 29,2% des filles contre 16,6% des garçons ont déclaré que l'auteur est une ou des filles de leurs écoles. Il en découle que les garçons en sont victimes nettement plus que les filles quand l'auteur est un garçon et, vice versa, les filles sont les plus harcelées quand l'auteur est une fille.

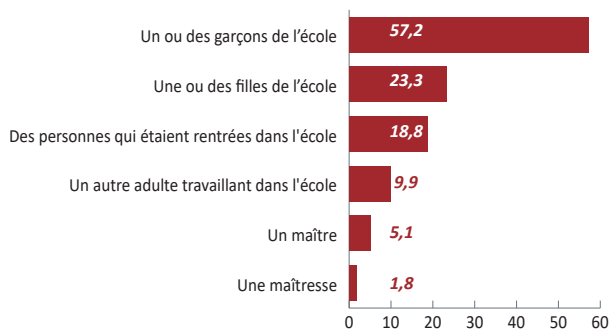
Les intrus dans les établissements sont les auteurs de harcèlement chez plus d'élèves relevant des établissements publics en milieu urbain, il s'agit de 21,2% d'élèves ayant affirmé ce constat contre 13,1% des écoles privées citadines. Par ailleurs, 18,1% des élèves des écoles publiques confirment que les enseignants sont les auteurs de harcèlement contre 13,1 % des élèves scolarisés dans des écoles privées.

Par rapport à ceux du milieu rural, 15,1% des élèves du primaire ont dit qu'ils étaient harcelés par des intrus face à 18,6% des élèves des établissements citadins.

Les résultats de l'enquête ont montré que 14,4% des élèves du primaire ont déclaré connaître un élève qui a subi du harcèlement sexuel, 3,7% ont affirmé qu'ils en connaissent deux, 3% en connaissent plus que trois et 78,8% ne connaissent personne. Selon ces élèves témoins du harcèlement sexuel, 57,2% d'entre

eux ont déclaré que les principaux auteurs sont généralement des garçons de leurs écoles, 23,3% de ces élèves ont dit que les auteurs sont des filles de leurs écoles, 18,8% confirment que ce sont des intrus qui rentrent dans l'établissement, 9,9% disent qu'ils sont des adultes travaillant dans l'établissement et enfin les maîtres et maîtresses ont été déclarés comme auteurs respectivement par 5,1% et 1,8% des élèves témoins.

Graphique 16 : Proportions des élèves du primaire témoins du harcèlement sexuel subi par les autres élèves, selon les auteurs qui l'ont causé (%)



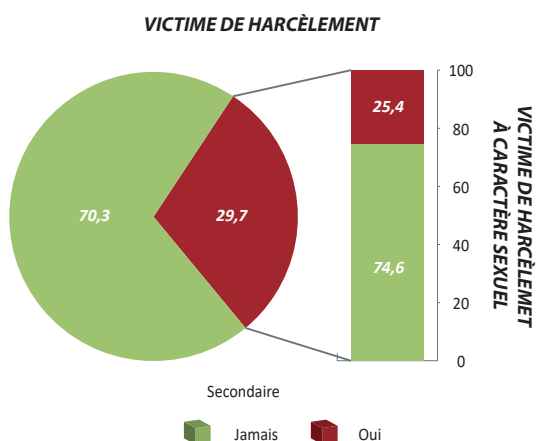
Ces fréquences varient globalement peu en fonction du milieu ou du secteur d'enseignement sauf que 10,9% des élèves du secteur d'enseignement privé contre uniquement 3,8% du public ont dit que l'auteur était un maître.

Excepté également une nette différence entre garçons et filles où 12,5% des garçons contre 6,3% des filles ont affirmé que l'auteur était un adulte travaillant à l'école.

Pour ce qui est des élèves du secondaire, 29,7% ont confirmé avoir été harcelés dont 6,3% l'ont souvent été.

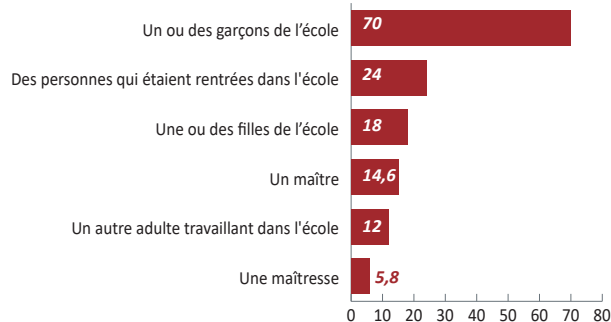
Quels que soient le milieu et le type d'enseignement, plus qu'un élève du secondaire sur quatre ayant déclaré avoir été victime de harcèlement affirme que ce dernier était à caractère sexuel (25,4%). Ils sont également 24,4%, soit quasiment un quart, qui affirment être au courant d'un cas d'élève, fille ou garçon, victime d'un harcèlement à caractère sexuel et 8,9% qui indiquent être au courant de plus de trois cas.

Graphique 17 : Proportions d'élèves du secondaire ayant déclaré subir un harcèlement (%)



Les proportions des déclarations des élèves du secondaire en ce qui concerne les auteurs du harcèlement sont quasi similaires à celles du primaire à part celles relatives aux enseignants auteurs du harcèlement qui sont plus élevées : 20,4% des élèves du secondaire ont été harcelés par des enseignants. C'est le cas également, mais de manière moins tranchée, pour les adultes travaillant au sein des établissements et pour les intrus dans les établissements. Il est à noter que la proportion des élèves qui ont déclaré que les auteurs du harcèlement sont un ou des garçons de leurs écoles est plus importante, elle atteint 70%.

Graphique 18. Proportions des élèves du secondaire ayant déclaré subir un harcèlement selon les auteurs qui l'ont causé (%)

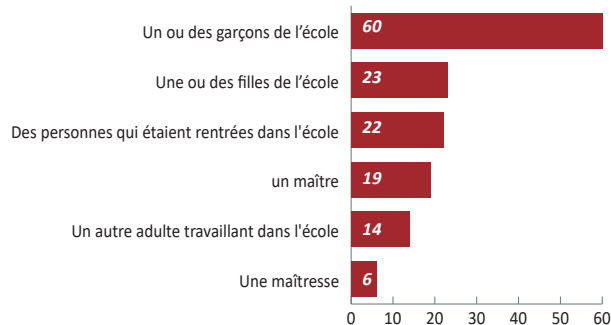


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Les auteurs de ce type de harcèlement sont principalement les élèves. Effectivement, 60% des élèves témoins du harcèlement subi par les autres élèves ont déclaré que les auteurs sont un garçon ou un groupe de garçons de leurs écoles. Tandis que 22,8% ont déclaré que les auteurs sont une fille ou un groupe de filles de leurs écoles.

Il est également constaté que 18,7% et 5,5% des élèves témoins du harcèlement sexuel ont confirmé respectivement que les enseignants et les enseignantes sont les auteurs de ce harcèlement sexuel. Quant aux autres adultes travaillant à l'école et aux intrus, ils sont déclarés respectivement par 22,2% et 14,1% des élèves témoins comme étant les auteurs de cet acte du harcèlement sexuel.

Graphique 19. Proportions des élèves du secondaire témoins du harcèlement sexuel subi par les autres élèves, selon les auteurs qui l'ont causé (%)



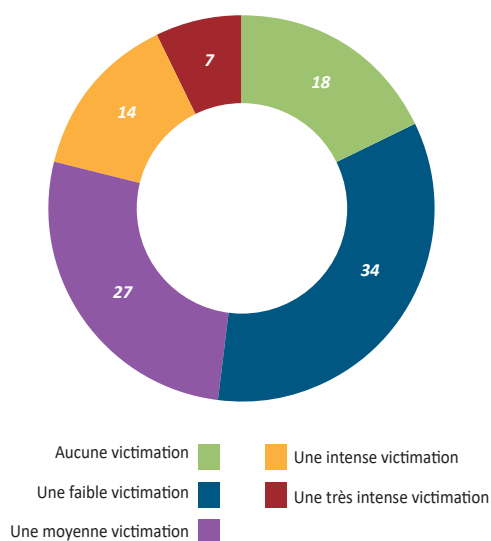
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

7. Les multi-victimations

Les données de l'enquête n'offrent pas uniquement les fréquences de chaque acte de victimation subi par l'élève, mais permettent également de mesurer le cumul des différents actes de victimations vécus par les élèves. C'est ainsi que la fréquence des actes des victimations et leur variété renseignent sur la prévalence de la violence en milieu scolaire.

En convertissant les réponses des élèves concernant les actes de violence subis sous forme binaire et en les cumulant, une nouvelle variable est obtenue qui renseigne sur le nombre des victimations dont les élèves en milieu scolaire ont été victimes (voir la note méthodologique en annexe n°1). Cinq catégories sont obtenues : aucune victimation, une faible, moyenne, intense et très intense victimations.

Graphique 20. Actes des victimations subies par les élèves du primaire (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Il en ressort des déclarations des élèves du primaire que 18% de ces élèves n'ont subi aucune victimation, alors que 34% des élèves ont déclaré être concernés par une faible victimation allant de 1 à 3 victimation(s) et 27% ont avancé avoir subi une moyenne victimation, de 4 à 7 victimations. En revanche, il est plus étonnant qu'environ 21% des élèves aient déclaré avoir subi un nombre important d'actes de violence allant de 8 à 17.

8. Indice de victimation

Les résultats de la présente enquête ont ainsi permis de dresser une description des différents éléments essentiels sur lesquels une action est requise pour aboutir à un climat scolaire serein. Ceci donne la possibilité en conséquence d'élaborer des indicateurs statistiques qui décrivent les violences vécues par les élèves. Il n'est pas aussi aisé de mesurer la violence en milieu scolaire de façon objective. Effectivement, il s'agit d'un concept subjectif qui prend plusieurs formes et où chaque forme présente des difficultés en matière de quantification.

Selon Debarbieux⁽⁸⁾, il ne faut pas se contenter des types de violences que l'élève a subi mais il faut également tenir compte de ceux dont il a été témoin, afin de diminuer son sentiment de gêne d'avoir vécu une violence.

Comme abordé dans les parties précédentes, les résultats pour le cycle primaire ont indiqué que les élèves ont déclaré avoir subi plusieurs types d'actes de violences en milieu scolaire.

Il s'avère intéressant de penser à construire un indice qui synthétise ces faits de violence dans le but de mieux décrire et comprendre les circonstances de ce phénomène à la lumière de plusieurs caractéristiques des élèves et des établissements.

Il apparaît ainsi primordial de recourir aux analyses multidimensionnelles pour tenir compte de l'ensemble des actes de violence. De ce fait, une analyse factorielle, a été réalisée, fondée sur une méthode de factorisation en axes principaux, qui récapitule le nécessaire de l'information qui réside dans ces données en un nombre limité de facteurs (voir annexes n°2).

a. Choix des variables :

Dans ce contexte, dans le questionnaire destiné aux élèves du primaire, le choix a été porté sur les variables pertinentes à chaque forme de violence physique, verbale ou psychologique qui vont être introduites dans la construction de cet indice de violence. Le choix a également été porté sur des variables ayant le même ordre croissant d'échelle

8. Debarbieux E., Violence à l'école: un défi mondial ?, Quantifier la violence : pour une critique des chiffres administratifs, chapitre II, pages 59 à 98, Editions Armand Colin. ISBN: 2-200-26708-8, 2006.

des réponses, il s'agit de quatre modalités des réponses allant d'une mauvaise satisfaction à une très bonne satisfaction. En outre, ont été éliminées les variables qui ne sont pas pertinentes et/ou représentant une proportion importante de valeurs manquantes qui dépassent 5%.

La consistance interne des items choisis calculée à l'aide du coefficient de Cronback étant un indice statistique qui vérifie l'homogénéité entre les items, il vaut dans notre cas 0,820, confirmant une bonne homogénéité entre les items sélectionnés.

b. La construction de l'indice

L'indice d'adéquation de la solution factorielle (KMO) est de 0,901. Il est en conséquence supérieur à 0,7, valeur théorique minimale qui confirme la cohérence qui existe entre les variables retenues et donne ainsi la possibilité de construire un indice approprié du phénomène de la violence en milieu scolaire.

De plus la qualité de représentation de chaque item avec la solution factorielle présente une valeur d'au moins 0,2. C'est pour cette raison que toutes les variables introduites ont été retenues à l'exception de deux variables qui ne remplissent pas cette condition et qui ne sont corrélées à aucun facteur.

L'extraction des facteurs a montré qu'il n'y a pas un seul facteur concluant sur le phénomène de la violence en milieu scolaire mais plutôt trois facteurs, donnant ainsi lieu à trois sous-indices de violence. En tentant d'identifier la signification de chacun de ces derniers en examinant les groupements des variables de chaque indice, il en résulte ainsi, un indice de violence physique, un indice de violence verbale et psychologique et, enfin, un indice de violence d'appropriation.

Tableau 1 : Variables d'actes de violence selon chaque sous-indice de violence résultant

Sous indice	Variables retenues
Indice de violence physique	Est-ce qu'on t'a lancé des objets pour te faire mal ?
	As-tu été frappé dans cette école depuis la rentrée ?
	As-tu été pris dans une bagarre générale dans ce collège depuis la rentrée ?
	Est-ce qu'on t'a bousculé pour te faire mal ?
	Est-ce que tu te bagarres dans cette école ?
Indice de violence verbale et psychologique	Depuis le début de l'année scolaire est-ce qu'on t'a donné un surnom méchant ?
	Est-ce que tu as été mis à l'écart par des élèves ?
	Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?
	Est-ce que tu as peur sur le chemin de l'école ?
	As-tu été insulté depuis le début de l'année dans cette école ?
Indice de violence d'appropriation	Est-ce que tu as été gêné(e) par des moqueries parce que tu es un garçon si tu es un garçon ou parce que tu es fille si tu es une fille) ?
	As-tu été menacé pour te voler quelque chose ?
	Est-ce qu'on t'a volé depuis la rentrée scolaire des habits ou des objets personnels (bijoux, montre, portable ...) ?
	On casse ou détruit tes objets ?

Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Il est à signaler que grâce à la méthode de moyenne simple des réponses trois indices de violence ont pu être calculés. Il s'agit d'indices de type quantitatif où chacun a été recodé de manière à avoir trois intervalles représentés par trois modalités de réponses allant de 1 à 3 qui signifient respectivement 1=positif ; 2= mitigé ; 3=négatif.

Ces sous indices révèlent des constats similaires à ceux obtenus dans l'analyse des variables de façon séparée. Ils indiquent que la proportion des élèves au primaire en matière de violence, indépendamment de sa forme, sont majoritairement positives.

Un premier croisement de ces trois sous-indices avec le genre fait ressortir que l'indice de violences physique et celui d'appropriation est négatif plus chez les garçons que chez les filles, il s'agit de 5,6% contre 2%. Ceci peut être interprété intuitivement par le fait que les garçons sont plus enclins à subir des actes de violence physique que les filles.

Tableau 2 : Croisement des sous-indices de violence par genre (%)

Sous indices		Garçon	Fille	Total
Indice de violence physique	Positif	79,6	88,2	84,2
	Mitigé	14,8	9,8	12,1
	Négatif	5,6	2,0	3,7
Indice de violence verbale et psychologique	Positif	80,6	80,9	80,8
	Mitigé	16,7	16,1	16,4
	Négatif	2,7	3,1	2,9
Indice de violence d'appropriation	Positif	84,0	85,0	84,5
	Mitigé	8,5	8,8	8,6
	Négatif	7,5	6,3	6,8

Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

De même pour le sous-indice de violence d'appropriation, ce sont les garçons qui l'emportent avec un indice négatif de 7,5% contre 6,3% pour les filles. Effectivement, les garçons sont les plus touchés plus par ce type de violence comme le vol, la menace pour vol et aussi les objets des garçons peuvent être cassés ou détruits plus que les filles.

Cependant et de façon générale, les actes de violences verbales et psychologiques impactent légèrement plus les filles que les garçons et enregistrent ainsi des pourcentages respectifs de 3,1% et 2,7%.

Conclusion

Les victimations rapportées par les élèves sont multiples. Quelques-unes, les moqueries et les insultes par exemple, sont fréquentes au point d'être rapportées comme une banalité quotidienne au sein des établissements scolaires, quels que soient le cycle, le milieu ou le type d'enseignement.

Les victimations ont globalement un caractère genré pour bon nombre de violences verbales et symboliques, physiques ou autres. L'exposition de manière répétée à ces violences concerne nettement plus les garçons que les filles. Ce caractère genré des violences à l'école ne se limite pas aux seules victimes, mais concerne leurs auteurs également. Les garçons sont généralement les principaux auteurs de plusieurs types de violences verbales et physiques. Ils le sont davantage quand les victimes sont des garçons et nettement moins quand il s'agit de filles.

Un autre fait marquant concerne les victimations rapportées par les élèves des établissements privés. Ces derniers sont aussi victimes, et parfois davantage, que leurs camarades du secteur public, quand il s'agit de violences verbales et symboliques. Ils sont en revanche sensiblement moins exposés, dès lors qu'il s'agit de violences physiques, de vol ou de racket.

Un autre constat issu des résultats de la présente enquête, concerne l'existence désormais évidente d'une cyberviolence parmi les élèves. Les victimations relatives à ce type de violence ont la particularité d'avoir lieu en dehors des établissements. Leur fréquence est déterminée par le niveau d'accès aux TIC, qui varie en fonction de l'âge des élèves, de leur milieu et du type d'enseignement qu'ils fréquentent.

CHAPITRE IV.

LA PUNITION DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES

La punition est une figure importante de la violence en milieu scolaire. Elle constitue un facteur de risque pour la qualité du climat scolaire, dont la prégnance, plus ou moins grande, n'est pas spécifique à des pays ou à des systèmes éducatifs particuliers. Les enseignements du benchmark international sont largement édifiants à cet égard⁽¹⁾.

Au Maroc, la question de la punition a occupé une place importante dans les études consacrées à la violence en milieu scolaire. Une des premières enquêtes, menée en 2001 par la société civile, avait explicitement mis en lien punition et violence en milieu scolaire en avançant que 85% des enfants déclarent recevoir des punitions corporelles de la part de leurs enseignants⁽²⁾.

Ce chapitre décrit et analyse les données quantitatives de l'enquête pour appréhender, à travers les dires des élèves, la prévalence et les types de punitions pratiqués dans les établissements de l'enseignement primaire et du secondaire des deux secteurs, public et privé, ainsi que leurs affirmations concernant les attitudes et avis de leurs parents relatifs à la punition et au châtiement corporel en particulier. Les données issues du volet qualitatif de l'enquête sont analysées pour illustrer, approfondir ou nuancer les faits établis par les données de l'enquête quantitative.

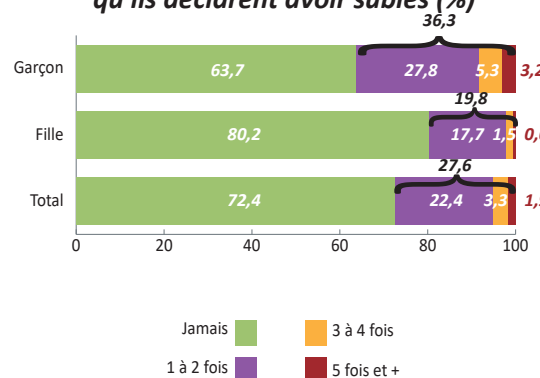
1. Prévalence et types de punition

• Au primaire

Les données de l'enquête attestent que la punition est pratiquée dans les écoles primaire où elle prend des figures nombreuses plus ou moins fréquentes selon le milieu, le genre, le secteur et en fonction des établissements. En effet, 27,6% des élèves déclarent avoir été punis au moins une à deux fois pendant l'année scolaire. La punition

est différenciée de manière très significative selon le genre. Elle touche plus souvent les garçons (36,3%) que les filles (19,8%).

Graphique 21. Proportion des élèves du primaire par genre selon la fréquence des punitions qu'ils déclarent avoir subies (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

De plus, la répartition des élèves du primaire selon le nombre de punitions subies montre que 22,4% entre eux ont révélé avoir été punis une à deux fois cette année scolaire, 3,3% trois à quatre fois et moins de 2% plus de cinq fois. Cette dernière punition fréquente (plus de cinq fois) enregistre un écart très net entre les garçons (3,2%) et les filles (0,6%).

La punition touche inégalement les élèves en fonction de leur milieu et du secteur de leur établissement. De façon globale, 24,8% des élèves dans le milieu rural contre 29,4% de leurs camarades dans le milieu urbain et 31,7% des élèves des écoles privées contre 26,4% de ceux du secteur public ont déclaré avoir subi pendant l'année scolaire des punitions au moins une à deux fois.

De plus, une déclinaison des résultats par secteur d'enseignement dans le milieu urbain, montre aussi que, selon les affirmations des élèves, 31,7% de ceux scolarisés dans des écoles privées citadines ont subi des punitions au

1. D'après l'Unicef, 732 millions d'enfants dans le monde, en âge d'aller à l'école de 6 à 17 ans, vivent dans des pays où les châtiements corporels à l'école ne sont pas totalement interdits. Voir « un visage familial. La violence dans la vie des enfants et des adolescents », Unicef, Division des données, de la recherche et des politiques, novembre 2017.

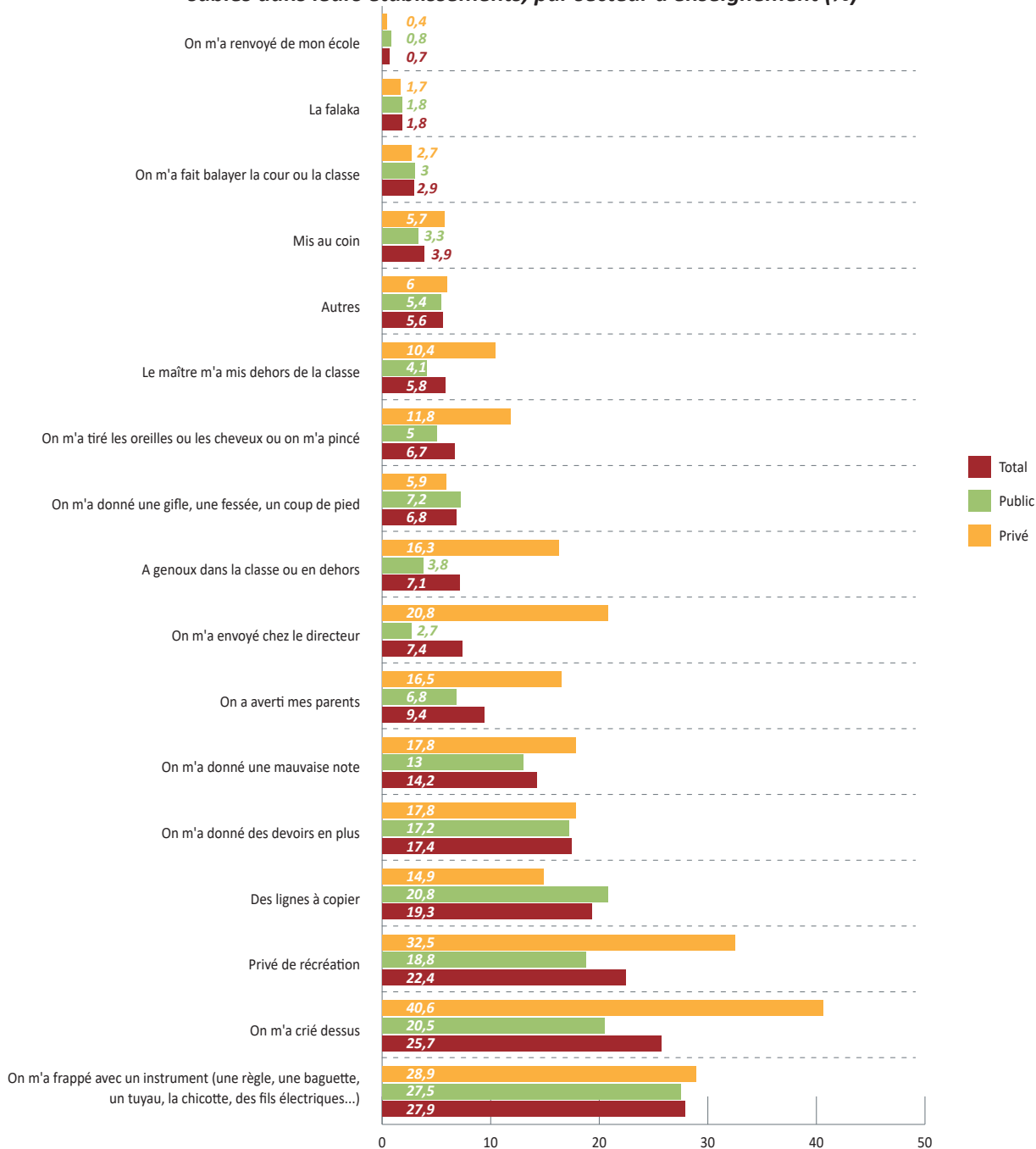
2. El Andaloussi B. Punitions et violences à l'école. Association Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance (ATFAL) – Unicef 2001. pp. 13-14.

moins une à deux fois contre 28% des élèves des établissements publics urbains. Il est également à noter que les proportions des élèves du privé ayant déclaré subir une punition dépassent celles du public. Cela est probablement dû au fait que les élèves du privé seraient plus enclins à parler des punitions reçues ou inversement, et que ceux du secteur public auraient tendance à les dissimuler.

De plus, l'explication de ces résultats dépend principalement de la nature des punitions subies par les élèves de chaque secteur d'enseignement.

Il ressort du graphique ci-dessous que 32,5% des élèves punis du secteur privé ont été privés de récréation, 16,5% ont vu leurs parents avertis et 16,3% se sont mis à genoux dans la classe ou dehors contre 18,8%, 6,8% et 3,8% respectivement des élèves des écoles publiques. Ces différences peuvent être dues au fait que ces types de punitions ne sont pas pratiquées comme des sanctions dans les écoles du secteur public, ce qui a fait augmenter le nombre des déclarations des punitions par les écoles privées relativement à celles du secteur public.

Graphique 22. Proportions des élèves du primaire selon la nature des punitions qu'ils déclarent avoir subies dans leurs établissements, par secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Trois catégories de punitions sont distinguées: la première concerne les punitions verbales et symboliques, qui visent l'intimidation ou l'humiliation de l'élève (brimades, insultes, interdiction de récréation, mise à genoux, mise hors de la classe, mise au coin, balayer la cour, etc.). Sont rangées dans cette catégorie les punitions dites « alternatives »⁽³⁾, comme balayer la cour, la classe ou les toilettes, car elles visent, selon les responsables, à faire exécuter par l'élève des activités jugées utiles pour son établissement. Mais selon les données de l'enquête qualitative, une catégorie d'enseignants n'est pas favorable à ce type de sanctions qu'elle juge parfois plus humiliantes que les coups, surtout lorsqu'elles sont exécutées devant les autres élèves.

À noter également que « la mise à genoux » est parfois classée dans la catégorie du châtiment corporel, même si elle n'est pas perçue comme tel par les acteurs éducatifs, en raison de l'absence supposée de la douleur physique. Dans cette catégorie, « se faire crier dessus » et « être privé de récréation » sont les punitions les plus fréquemment évoquées par les élèves, avec respectivement 25,7% et 22,4%.

La seconde catégorie est celle des punitions dites à caractère « éducatif ». En moyenne, les élèves punis ont déclaré avoir subi l'obligation de copier des lignes (19,3%), de faire des devoirs additionnels (17,4%) ou ont vu leurs notes revues à la baisse (14,2%). Ce genre de punitions est plus facilement évoqué et bien assumé par les acteurs éducatifs au sein des établissements. Interpelé au sujet de la nécessité de la punition pour l'apprentissage, un directeur d'établissement atteste :

« Oui bien sûr, les sanctions sont les punitions alternatives d'ordre éducatif qui ont une relation avec l'éducation comme l'écriture d'un texte plusieurs fois, un projet sur un sujet précis ou bien l'apprentissage par cœur ».

La troisième catégorie de punitions pratiquées dans les écoles primaires porte sur le châtiment corporel. Elle englobe plusieurs types tels que : être frappé, subir des pinçons, se faire tirer les oreilles ou les cheveux ou être frappé avec un objet-instrument, tel que la règle, une baguette,

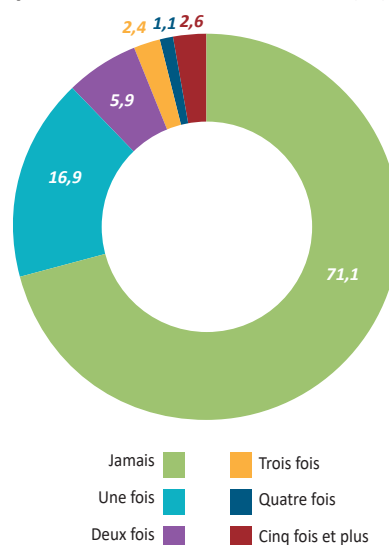
un tuyau, une chicotte, un fil électrique. Il est à noter que ce dernier type est globalement le plus fréquent des châtiments corporels : 27,9% des élèves du primaire punis affirment avoir subi des coups avec un de ces instruments. Comme pour tous les types de punition, les différences entre filles et garçons sont significatives dans le cas des châtiments corporels.

Selon les élèves entendus dans le cadre de focus-groups, les punitions seraient dues, en général, au non-respect des règles de la classe ou de l'école : être en retard, ne pas avoir fait ses devoirs, ne pas apporter ses fournitures scolaires (manuels, cahiers, stylos, etc.), manger ou mâcher en classe, quitter sa place, aller aux toilettes sans autorisation, bavarder, manquer de concentration, perturber la classe, ne pas respecter son tour, provoquer des bousculades.

• Au secondaire

La punition dans les établissements de l'enseignement secondaire n'a pas la même configuration qu'au primaire, même si les mêmes catégories et partiellement les mêmes types y figurent. En tenant compte là aussi, du fait que la question portant sur la punition a été posée aux élèves après trois mois de scolarisation, environ 28,9% affirment avoir été punis au moins une fois dont 16,9% l'ont été une fois et 2,6% l'ont été cinq fois et plus.

Graphique 23. Proportion des élèves du secondaire selon la fréquence des punitions qu'ils déclarent avoir subies (%)



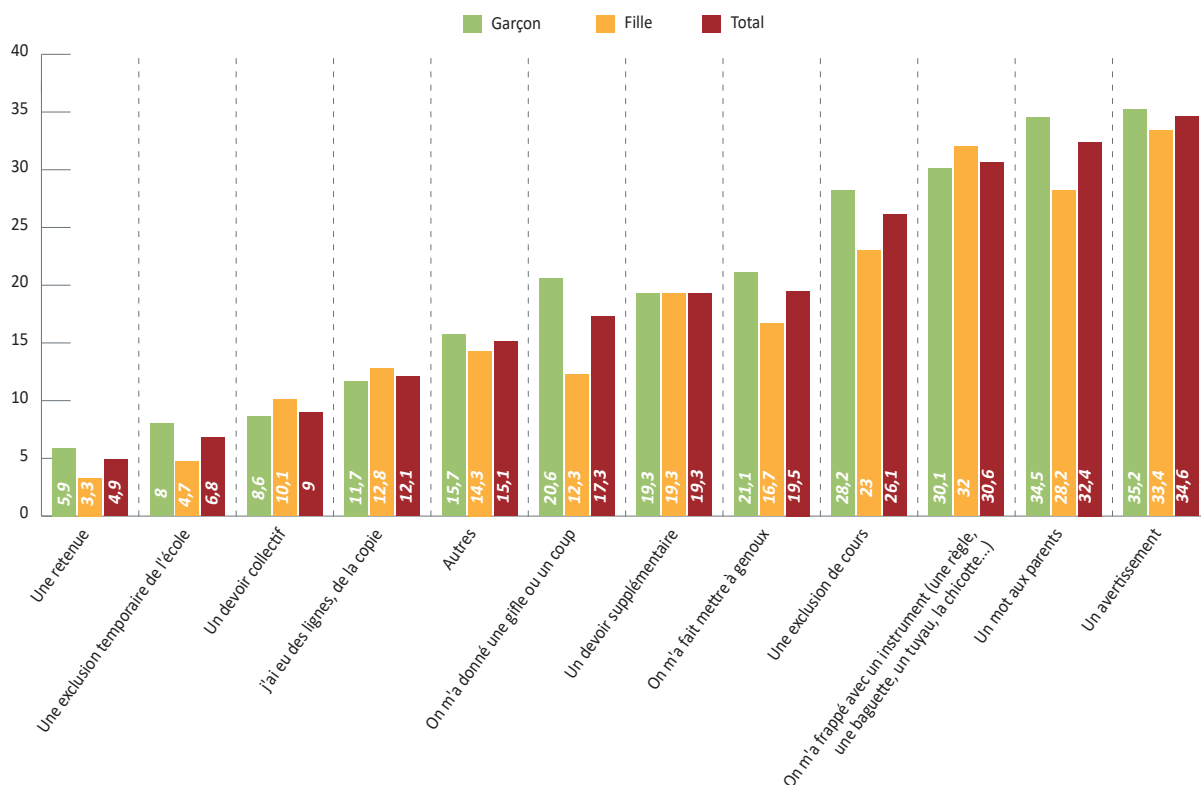
Sou ce : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

3. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Circulaire ministérielle n° 116X17, datant du 07 janvier 2017, relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire.

Recevoir un avertissement est la punition la plus fréquente citée par 34,6% des élèves du secondaire ayant déclaré avoir été punis, suivi de l'envoi d'un mot aux parents déclaré par 32,4% des élèves punis. D'autres sanctions dites à caractère « éducatif » sont également pratiquées

dans des proportions non négligeables comme les devoirs supplémentaires, qui sont affirmés par 19,3% des élèves sanctionnés. S'ajoutent à cela, la copie des lignes, les devoirs collectifs et une retenue qui ont été mentionnés respectivement par 12,1%, 9% et 4,9% des élèves punis.

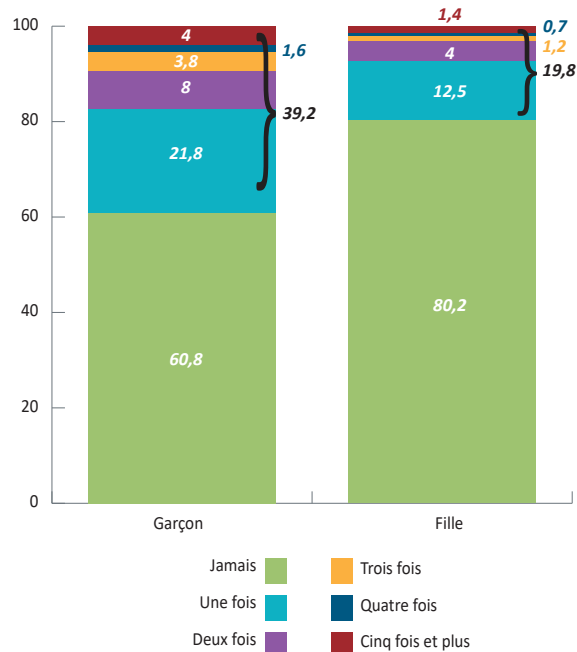
Graphique 24. Proportion des élèves du secondaire selon la nature des punitions qu'ils déclarent avoir subies, par genre (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Comme au primaire, **la punition dans les collèges et lycées** touche plus souvent les garçons que les filles, avec respectivement 39,2% contre 19,8%. Effectivement, il ressort du graphique suivant que les proportions des élèves garçons dépassent celles des filles au niveau de l'ensemble des fréquences à titre d'exemple, avoir été puni « cinq fois et plus » concerne 4% des garçons contre 1,4% des filles.

Graphique 25. Proportion des élèves du secondaire selon la fréquence des punitions qu'ils déclarent avoir subies, par genre (%)

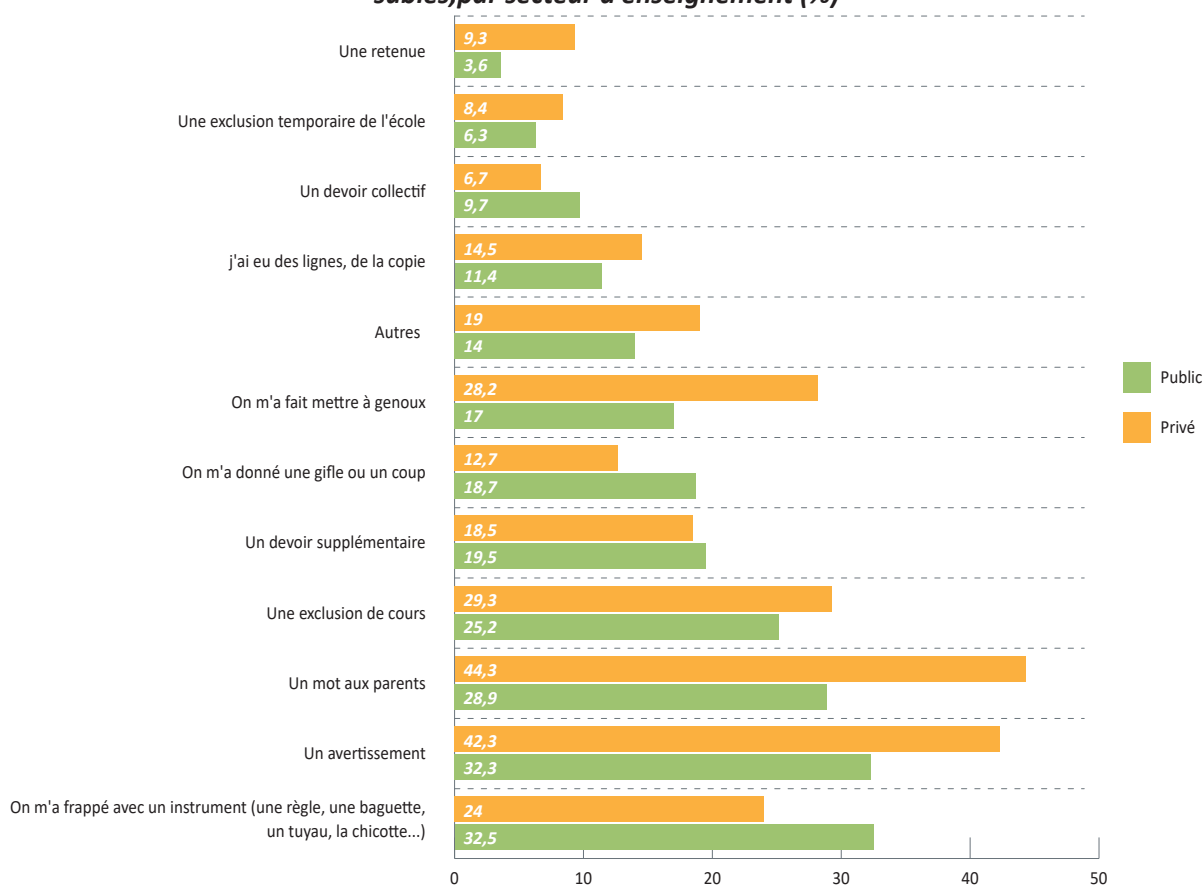


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Néanmoins, filles et garçons subissent les punitions dites « éducatives », dans des proportions sensiblement égales, mais aussi les avertissements et même les coups avec instruments. En revanche, les garçons reçoivent des gifles et/ou des coups nettement plus que les filles (20,6% contre 12,3%). De même, pour ce qui est des mots adressés aux parents, 34,5% des élèves garçons ont déclaré avoir reçu ce type de punition contre 28,2% des filles. Une différence d'environ trois à cinq points de dépassement est constatée entre les pourcentages des garçons par rapport à ceux des filles, quand il s'agit de l'exclusion temporaire de l'école ou du cours et de la mise à genoux.

Il est, en outre, à noter la persistance du châtiment corporel dans les établissements du secondaire collégial et, dans une moindre mesure, dans ceux du secondaire qualifiant quel que soit le secteur. Être frappé avec un instrument, giflé ou battu, etc. sont non seulement présents, mais figurent en bonne place parmi les punitions évoquées par les élèves punis. Globalement, 30,6% de ces derniers déclarent avoir été frappés avec un instrument et 17,3% giflés et/ou battus (graphique 24).

Graphique 26. Proportion des élèves du secondaire selon la nature des punitions qu'ils déclarent avoir subies, par secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Dans les établissements publics, apparaît au secondaire, contrairement au primaire, une plus grande prévalence du châtiment corporel, entre autres types de punition. En effet, 24% des élèves punis dans les collèges et lycées privés indiquent avoir été frappés avec un instrument, contre 32,5% de leurs camarades dans le secteur

public. En outre, 12,7% des élèves du privé contre 18,7% du public ont déclaré avoir été giflés ou battus. Cependant, le secteur privé présente des affirmations d'élèves plus importantes qu'au public concernant la mise à genoux, en enregistrant une proportion d'élèves de 28,2% contre 17% d'élèves du public.

En général, les enseignants affichent un avis défavorable envers la punition et le châtement corporel en particulier infligé aux élèves. Néanmoins, d'autres enseignants, minoritaires lors des entretiens, affirment être persuadés de l'efficacité et la nécessité du châtement corporel et l'assument en avançant des arguments appuyant leurs avis et revendiquant son utilité dans l'enseignement.

En général, la non-violence envers les élèves est souvent affichée par les enseignants qui s'alignent sur un principe idéal de bannir la violence, comme l'affirme une enseignante, qui déclare : *« il faut éviter tout type de violence à l'encontre des élèves quel que soit leur degré de rigidité ou d'indiscipline »*. Un avis en principe partagé par la majorité des acteurs rencontrés dans le cadre de l'enquête qualitative. Toutefois, des constats quantitatifs à travers les déclarations des élèves sont bien plus nuancés, avec des violences verbales et symboliques et des châtements corporels.

Si pour des établissements, les données issues de l'enquête quantitative indiquent la même faible prévalence des punitions verbales et physiques, cela n'est pas le cas pour tous. Une différence de perception est relevée sur la base des données qualitatives, entre des élèves des deux genres qui affirment, sur un ton de normalité, avoir subi des punitions physiques et des enseignants qui reconnaissent menacer parfois leurs élèves de les punir physiquement, sans jamais passer à l'acte car cela est contraire au règlement. L'enquête quantitative confirme plus souvent la parole des élèves et dévoile une violence des adultes qui semble être un tabou persistant.

De manière générale, l'ambivalence des attitudes et perceptions des acteurs éducatifs envers la pratique de la punition, et du châtement corporel en particulier, dans les établissements scolaires n'est pas un fait nouveau. Une des études antérieures a appréhendé cette ambiguïté, en recueillant les aveux mais aussi les regrets d'un « corps enseignant conscient et en difficulté »⁽⁴⁾.

2. Attitudes et perceptions des élèves et des parents

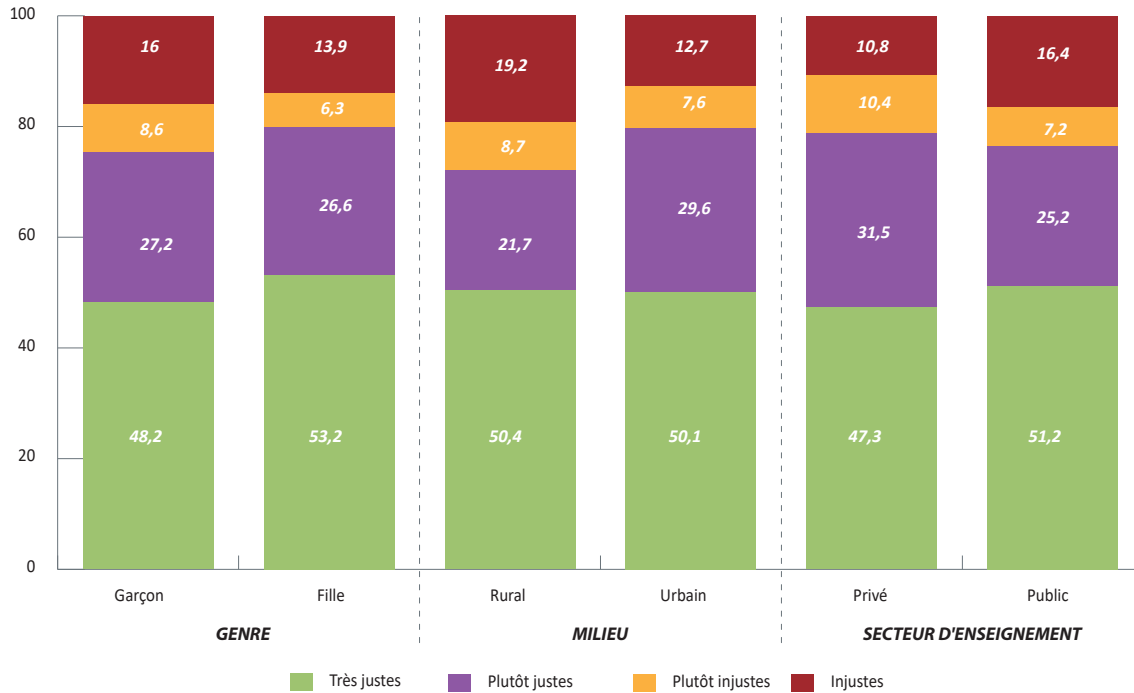
• Punition et sentiment de justice chez les élèves

Globalement, la majorité des élèves punis du primaire considèrent leurs punitions « très justes » (50,2%) ou « plutôt justes » (26,8%). Ce sont les déclarations de 77% des élèves du primaire. Cependant, 15% d'entre eux les qualifient de « injustes » et 8% de « plutôt injustes ». Ces appréciations varient sensiblement selon le genre, puisque 24,6% des élèves garçons contre 20,2% des filles ont exprimé un sentiment défavorable envers les sanctions vécues. L'écart est particulièrement prononcé chez les élèves ayant exprimé un avis clairement favorable envers la justice des punitions subies.

Le sentiment des élèves du primaire varie également en fonction du milieu et du secteur, mais de manière inégale. Environ un élève sur deux, quel que soit le milieu ou le secteur, les qualifie de « très justes ». Le sentiment d'injustice des punitions subies prévaut davantage chez les élèves scolarisés dans le milieu rural (19,2%), par rapport à leurs camarades dans les villes (12,7%). Lorsqu'on s'intéresse au secteur d'enseignement, ce dernier constat est également soulevé chez les élèves du public (16,4%) par rapport à ceux du privé (10,8%).

4. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique & École Supérieure de psychologie de Casablanca & UNICEF ; la violence à l'école ; 2004

Graphique 27. Proportions des élèves du primaire selon leur sentiment de justice vis-à-vis des punitions qu'ils déclarent avoir subies dans les établissements, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)

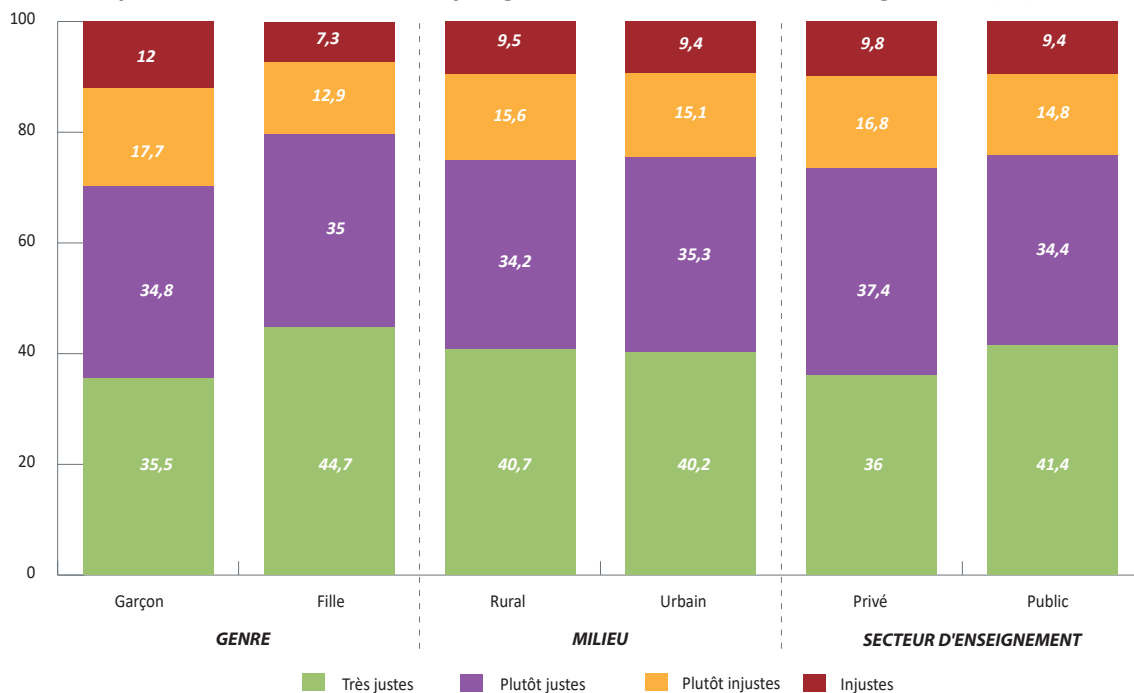


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

L'attitude des élèves du secondaire envers les punitions subies dans leurs établissements montre que, globalement, 40,3% des élèves de ce cycle estiment que les punitions reçues à l'école sont « très justes » et 35% ont un avis plus nuancé et les qualifient de « plutôt justes ». À l'inverse, 9,5% les trouvent « très injustes » et 15,2% « plutôt injustes ».

Garçons et filles du secondaire émettent également des avis globalement différents sur la justice des punitions reçues dans l'établissement, notamment quand il s'agit d'avis tranchés. 7,3% des filles et 12% des garçons les trouvent « très injustes », contre 44,7% et 35,5% qui les qualifient de « très justes » respectivement.

Graphique 28. Proportions des élèves du secondaire selon leur sentiment de justice vis-à-vis des punitions qu'ils déclarent avoir subies par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au secondaire, la proportion des élèves ayant un sentiment clairement défavorable envers les punitions reçues est quasiment la même quel que soit le milieu ou le secteur d'enseignement.

Les données de l'enquête qualitative confirment que les punitions sont perçues comme étant juste par une majorité d'élèves du secondaire. À titre d'exemple, un lycéen déclare : « *Je pense que le non-recours au châtime*nt a entraîné beaucoup de comportements déviants soit au sein de l'école ou au sein de la société ». À noter, néanmoins, qu'il est difficile de distinguer, dans les propos naturellement contrastés des élèves, l'acceptation de la punition et la peur de la dévoiler. Une telle difficulté a déjà été, là aussi, relevée par des enquêtes antérieures consacrées à la violence en milieu scolaire au Maroc⁽⁵⁾. Ceci traduit "une certaine acceptation" du châtime

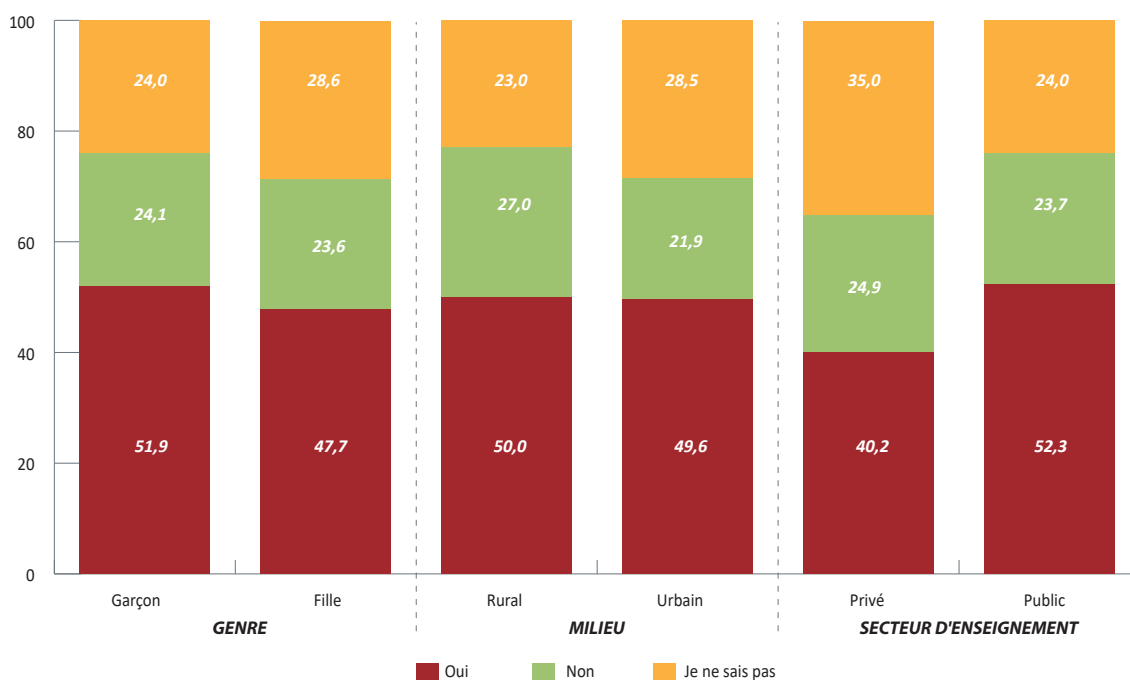
• Avis des parents envers le châtime

Les avis des parents d'élèves, tels que perçus par leurs enfants, concernant la punition et le châtime

corporel clairement tranchés entre une minorité qui s'oppose à de telles pratiques et une majorité qui continue à les légitimer. L'affirmation « *mes parents sont d'accord pour que les enseignants puissent me frapper si je ne suis pas sage* » a été proposée aux élèves du primaire. Sur la base de leurs réponses, presque un parent sur deux (49,7%) semble accepter que leurs enfants soient punis physiquement par les enseignants, 24% des élèves déclarent que leurs parents sont contre et 26,3% déclarent ne pas connaître l'avis de leurs parents sur le sujet.

La perception de l'avis des parents chez les élèves du primaire varie peu en fonction du genre. Le secteur d'enseignement et le milieu ont un impact plus significatif. En effet, 27% des élèves scolarisés dans le milieu rural contre 21,9% de leurs camarades des établissements urbains ont déclaré que leurs parents ne sont pas d'accord qu'ils soient frappés s'ils ne sont pas sages. Concernant le secteur d'enseignement privé, 40,2% des élèves affirment que leurs parents sont d'accord avec les punitions physiques contre une proportion plus élevée (52,3%) d'élèves du public qui rejoignent la même affirmation.

Graphique 29. Proportions des élèves du primaire selon l'accord des parents concernant les punitions physiques de leurs garçons/filles de la part des enseignants, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



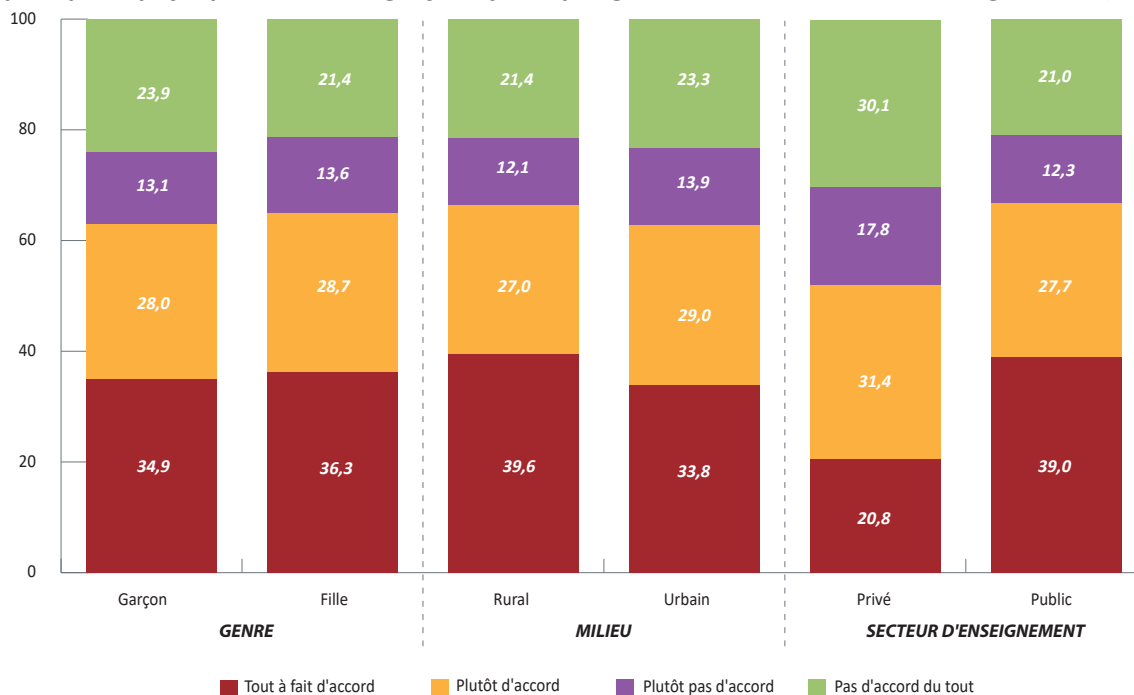
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

5. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique & École Supérieure de psychologie de Casablanca & UNICEF ; la violence à l'école ; 2004.

L'attitude des parents d'élèves du secondaire n'est pas sensiblement différente de ceux du primaire. L'affirmation proposée aux élèves est plus large : **« mes parents encouragent les enseignants à me punir si je travaille mal ou que j'ai un mauvais comportement »**. Leurs retours concernent donc l'avis de leurs parents envers la punition en général. Et comme il s'agit d'élèves plus âgés, ces retours sont également plus nuancés.

Au secondaire, 35,6% et 28,4% des élèves déclarent que leurs parents sont respectivement « tout à fait d'accord » et « plutôt d'accord » avec le recours des enseignants à la punition en cas de transgression. Dans l'autre sens, 13,4% et 22,7% sont respectivement « plutôt pas d'accord » et « pas du tout d'accord ». Il est à noter que ces variations sont quasiment les mêmes pour les filles et les garçons.

Graphique 30. Proportions des élèves du secondaire selon l'encouragement des parents aux enseignants pour punir physiquement leurs garçons/filles, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

En revanche, la différence est significative selon le secteur et le milieu. Environ un élève du secteur privé sur cinq (20,8%) contre 39% des élèves du public sont tout à fait d'accord que leurs parents encouragent les enseignants à les punir s'ils travaillent mal ou s'ils adoptent de mauvais comportements. Ce même constat concerne aussi 33,8% des élèves des écoles urbaines, face à 39,6% de leurs camarades dans le milieu rural.

Inversement, les proportions des élèves du secondaire n'étant « pas d'accord du tout » que leurs parents encouragent les enseignants à les punir sont également clairement différenciées en fonction du secteur d'enseignement et du milieu: 30,1% des élèves du privé contre 21% du public, et 23,3% de l'urbain face à 21,4% du rural. Il s'agit donc, pour le milieu, du même constat mais dans une moindre mesure.

Les données de l'enquête qualitative confirment l'acceptation, plus ou moins claire, de la punition et du châtiement corporel en particulier par une bonne partie des parents. Une acceptation souvent qualifiée d'accord « culturel » et perçue comme telle par les études consacrées à la violence en milieu scolaire au Maroc.

« Au cas où mon fils se comporte d'une manière inappropriée, l'enseignant peut le punir, il peut le taper doucement, il peut le gronder ou bien le menacer d'une punition physique s'il ne fait pas ses devoirs scolaires », déclare un parent d'élève du primaire.

Mais, ces données attestent également des évolutions en cours, puisque les parents ayant un avis nettement défavorable envers la punition, particulièrement le châtiement corporel, acceptent

de moins en moins ce genre de pratiques envers leurs enfants au sein des établissements scolaires. Un enseignant du primaire affirme que : « *Parfois les enfants rapportent les punitions à leurs parents, et ces derniers viennent nous demander des explications et parfois ce n'est pas agréable* ».

Une catégorie d'élèves du primaire et du secondaire s'oppose clairement au châtement corporel. En citant les moyens de lutte contre ces pratiques et la violence en milieu scolaire un élève du primaire affirme que : « *il faut mettre des caméras partout pour que les enseignants ne tapent plus les élèves* ».

Conclusion

Les résultats de la présente enquête révèlent la persistance de la punition physique dans les établissements scolaires, malgré son interdiction formelle. Ils réitèrent ainsi un constat déjà établi par les différentes études consacrées à la violence en milieu scolaire au Maroc ces vingt dernières années. Ces résultats renseignent également sur des faits globaux, qui se dégagent au-delà des variations induites par des facteurs multiples et caractérisent la pratique du châtement à l'école. Les garçons sont de manière générale plus exposés que les filles à la punition et au châtement corporel en particulier, quel que soit le cycle, le milieu ou le type d'enseignement.

Autres constats, a priori inattendus, concernent le recours plus fréquent à plusieurs types de châtement dans les établissements de l'enseignement privé par rapport à ceux du secteur public, ou encore la persistance du recours au châtement corporel dans le secondaire qualifiant, même si c'est dans des proportions plus réduites en comparaison avec les autres cycles.

En outre, le caractère ambivalent et souvent clivé des perceptions et attitudes des acteurs envers la pratique de la punition à l'école. Il en est ainsi pour les enseignants et le personnel administratif, qui prennent une position de principe, pour ou contre le châtement à l'école, mais hésitent cependant entre des types de punition qu'ils défendent et pratiquent, en raison de leur caractère éducatif disent-ils, et d'autres qu'ils assument beaucoup moins facilement.

Il en va de même pour l'attitude des élèves envers les punitions, qui oscille entre rejet et acceptation. En se plaignant du caractère parfois disproportionné ou arbitraire des punitions subies, la majorité des élèves, les filles plus que les garçons, au primaire plus qu'au secondaire, les considèrent comme justes.

L'attitude des parents d'élèves envers la punition à l'école est loin d'être homogène également. L'acceptation du châtement à l'école par les parents, souvent qualifié d'« accord culturel », est à la fois conditionnée et justifiée par une supposée efficacité éducative. Elle concerne nettement plus le secteur public que le privé, le primaire plus que le secondaire.

La question de la punition est une dimension importante du débat autour de la violence en milieu scolaire. Elle se pose avec la même acuité qu'auparavant et requiert une attention particulière dans toute politique publique dédiée à l'amélioration du climat scolaire et du système éducatif national en général.

CHAPITRE V.

CLIMAT SCOLAIRE ET VIOLENCE À L'ÉCOLE

Depuis plus de trois décennies, la recherche en éducation décrit en grande partie la relation étroite entre le climat scolaire, la qualité de l'apprentissage et la réussite scolaire. Certains auteurs définissent le climat scolaire comme "la qualité de l'environnement résultant d'une combinaison de facteurs physiques et sociaux" ou "l'ensemble des valeurs, des attitudes et des comportements qui caractérisent l'école tout entière"⁽¹⁾. Le climat scolaire est plus large que l'établissement physique. Il reflète l'atmosphère des relations sociales, l'appréciation de ce climat par les élèves, les parents et par les enseignants, la valeur des individus et leurs attitudes, la mission éducative de l'école en tant qu'espace de vie.

Plusieurs études et recherches éducatives sur les apprentissages montrent que le climat scolaire, ainsi que sa qualité, ont un effet sur les apprentissages des élèves, leur performance et réussite scolaires⁽²⁾. L'émergence de la violence en milieu scolaire peut être accélérée dans le cas où ce climat deviendrait négatif. Le climat scolaire et toutes ses composantes constituent un cadre de référence obligatoire dans la plupart des programmes d'intervention visant à réduire la violence en milieu scolaire. Le jugement des élèves par rapport à la violence en milieu scolaire est fortement influencé par la qualité de l'environnement de l'école. C'est la raison pour laquelle, diverses études se sont intéressées à l'influence qu'exerce le climat scolaire sur le comportement des élèves.

La description de ce climat reflète la capacité de l'école à répondre aux besoins fondamentaux des élèves : sécurité, relations éducatives entre les acteurs, appartenance à l'environnement et nécessité de le reconnaître. Ces dimensions sont retenues comme cadre explicatif pour cette évaluation, et l'analyse du climat scolaire dans

ce chapitre repose sur l'analyse de ces quatre dimensions : le climat relationnel, le climat éducatif et d'appartenance, le climat de sécurité et le climat de justice.

1. Climat relationnel

Le climat relationnel constitue un des facteurs permettant de comprendre la prévalence et le degré de gravité de la violence en milieu scolaire. Il traite essentiellement du bien-être général, de l'ambiance entre élèves et de la relation avec le personnel éducatif. Le climat scolaire fait également référence à toutes les pratiques de collaboration entre les élèves et les adultes, ainsi qu'à la participation et à l'engagement des acteurs du système éducatif dans la vie scolaire.

Des questions ont été posées en vue d'analyser le degré de bien-être au sein de l'établissement, mais aussi les rapports qu'entretiennent les élèves entre eux, avec leur enseignant et avec le reste du personnel éducatif de l'établissement scolaire.

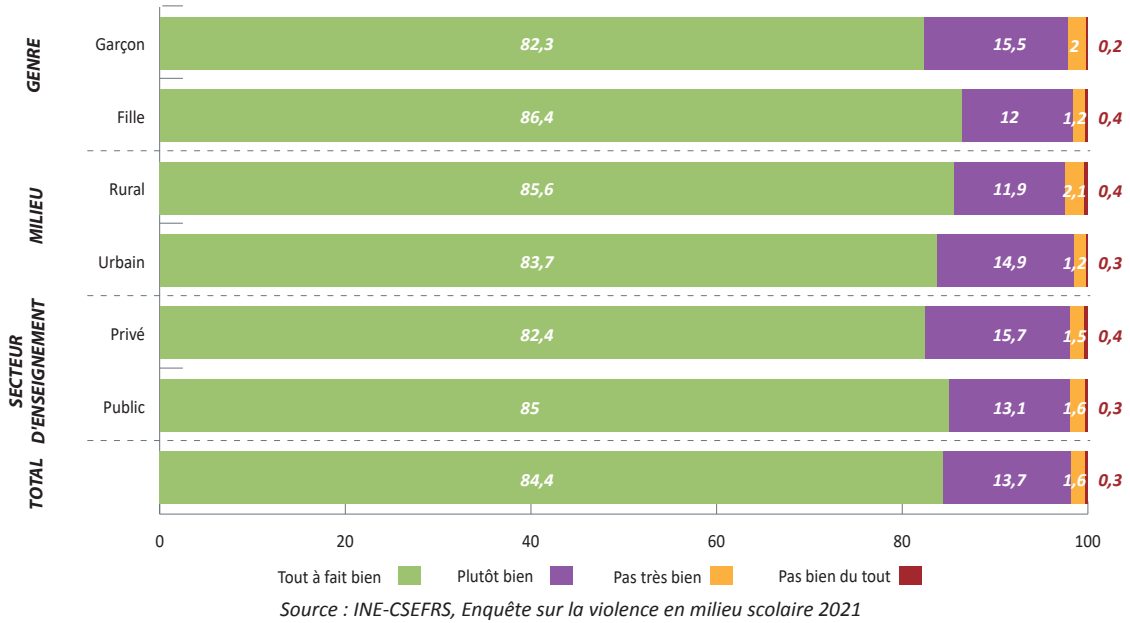
• Le bien-être des élèves

La première question posée aux élèves visait à tester leur perception du bien-être personnel tel que ressenti à l'école. Ce sont les modalités positives qui dominent très clairement au primaire puisque 84,4% et 13,7% se sentent respectivement, tout à fait bien et plutôt bien dans leur école. Ce sentiment positif de bien-être est partagé par les différents élèves quel que soit leur genre, milieu ou secteur. Il est à noter que la notion de bien-être est perçue par les élèves comme une appréciation générale d'être à l'école : une appréciation qui est pour la majorité positive comme l'attestent leurs réponses.

1. Université de Montréal ; Luis P. Pena Ibarra ; La relation entre le climat scolaire, le contexte scolaire et l'adoption des différents rôles lors d'une situation de violence scolaire ; Novembre, 2015.

2. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

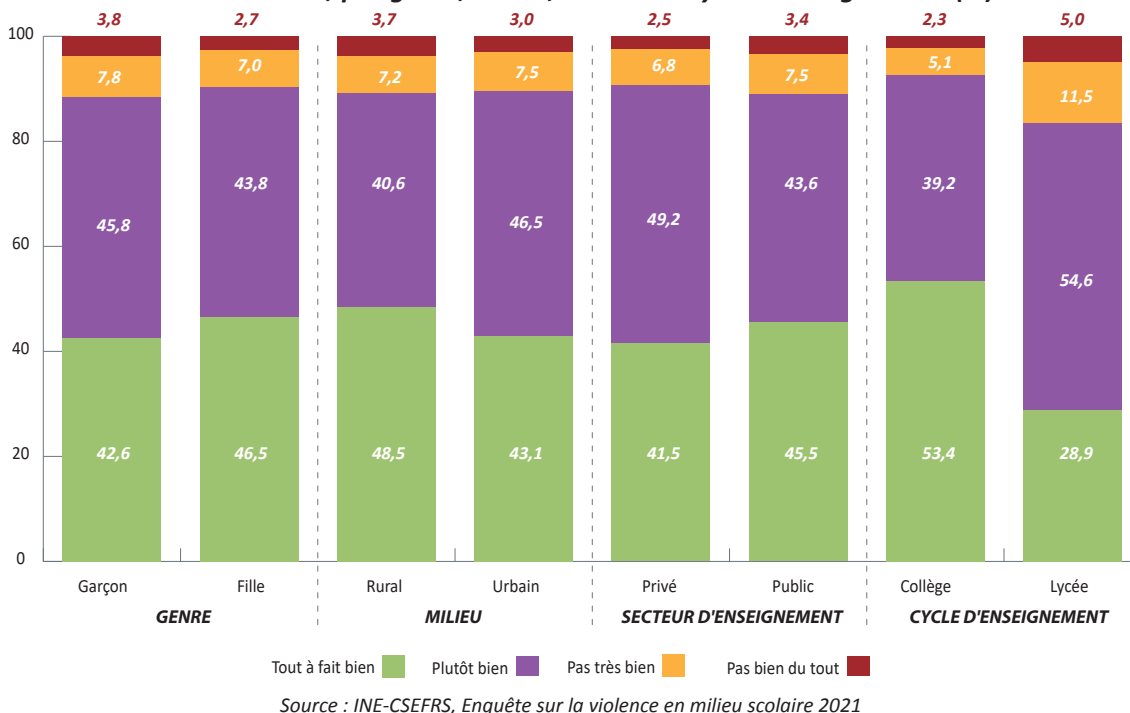
Graphique 31. Proportions des élèves du primaire selon leur sentiment de bien-être dans leurs établissements, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Les élèves du secondaire, même s'ils expriment en général une attitude favorable du bien-être, ils semblent moins l'apprécier que ceux du primaire. En effet, au secondaire collégial 53,4% et 39,2% des élèves déclarent se sentir respectivement tout à fait bien et plutôt bien dans leurs collèges face à respectivement 28,9% et 54,6% de leurs camarades du secondaire qualifiant. Ainsi, environ 92,6% des élèves du collège contre 83,5% des lycéens se sentent tout à fait bien ou plutôt bien. Il semblerait que plus on avance dans le cycle, plus

le sentiment de bien-être diminue chez les élèves. Il y n'a qu'une très faible différence entre le milieu et le secteur, mais il est possible d'avancer que les élèves du secondaire des établissements publics sont un peu plus critiques, et déclarent ne pas se sentir très bien (7,5%) et pas bien du tout (3,4%) dans leurs établissements par rapport aux élèves du secondaire dans les établissements privés qui représentent des proportions respectives de 6,8% et 2,5%.

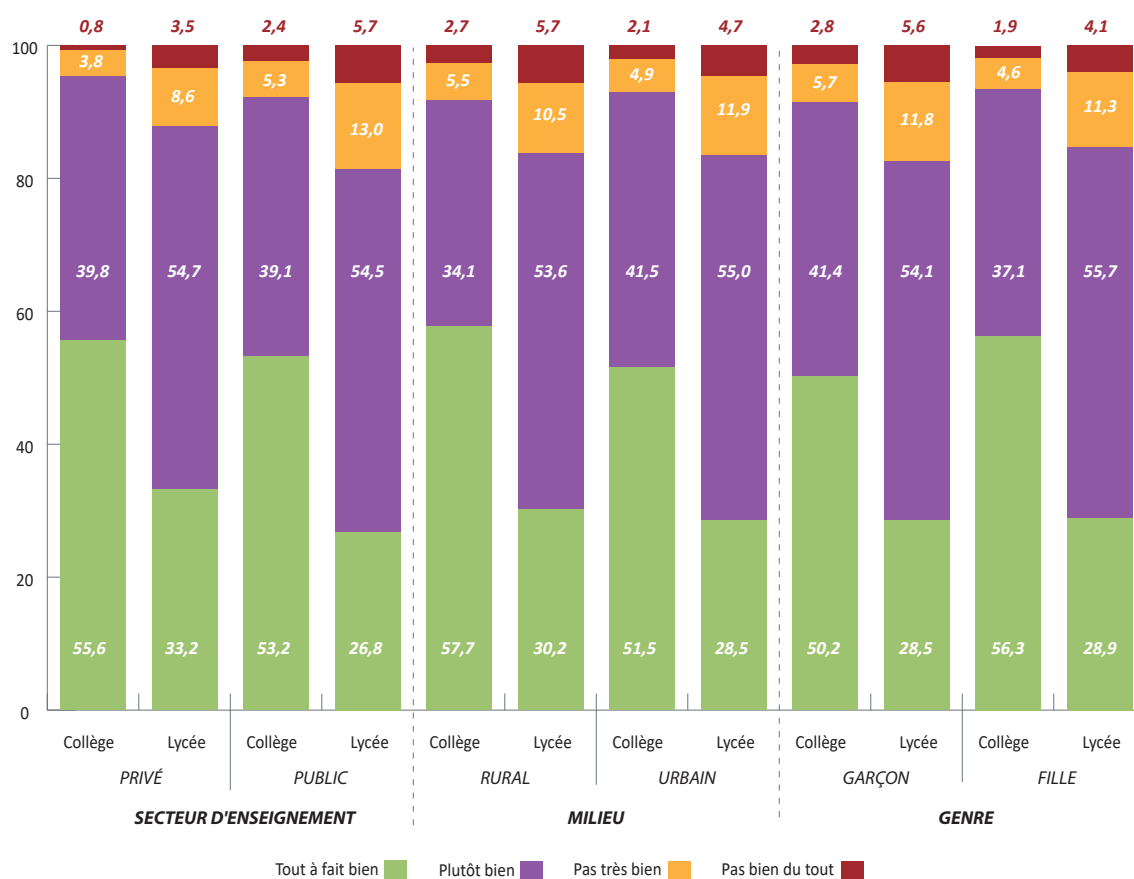
Graphique 32. Proportions des élèves du secondaire selon leur sentiment de bien-être dans leurs établissements, par genre, milieu, secteur et cycle d'enseignement (%)



Une analyse des résultats du bien-être des élèves au secondaire par cycle d'enseignement, révèle des constats différents entre lycéens et collégiens. Comme le montre le graphique précédent, ce sont les élèves du secondaire qualifiant qui expriment le moins un état de bien-être. En effet, 16,5% de ces derniers ne se sentent « pas très bien ou pas bien du tout » contre uniquement 7,4% des collégiens.

Ce sont principalement les élèves des lycées publics qui ne se sentent pas très bien (13%), et pas bien du tout (5,7%) dans leur établissement contre respectivement 5,3% et 2,4% des collégiens appartenant également au secteur public. De même, une déclinaison des résultats au sein de chaque milieu montre que 11,9% des lycéens en milieu urbain ne se sentent pas très bien et 4,7% pas bien du tout face à respectivement seulement 4,9% et 2,1% des collégiens du milieu urbain.

Graphique 33. Proportions des élèves du secondaire selon leur sentiment de bien-être dans leurs établissements par cycle d'enseignement, selon chaque genre, milieu, et chaque secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

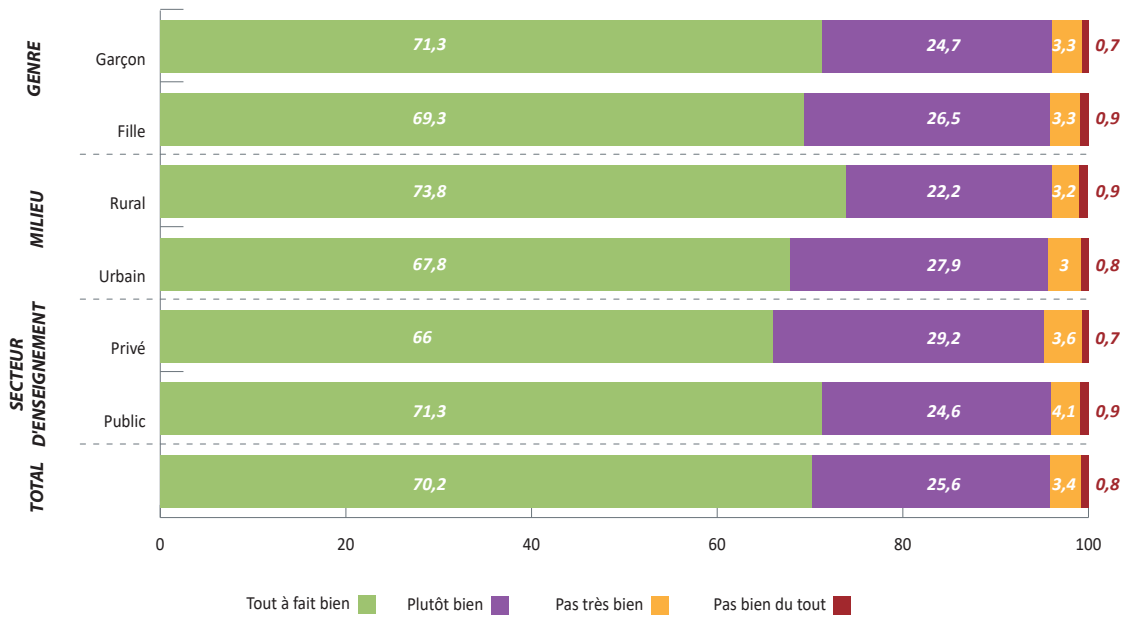
Ce premier indicateur montre un sentiment de bien-être dominant au primaire qui a tendance à diminuer au fil des années du secondaire collégial au qualifiant. Une minorité exprime le mal-être, essentiellement chez les élèves du secondaire qualifiant, où l'âge coïncide avec l'adolescence.

• Ambiance entre les élèves

Pour une infime minorité des élèves du primaire l'ambiance entre les élèves est négative (3,4% la qualifie pas très bien et 0,8% pas du tout bien). En

effet, 69,3% des élèves filles du primaire, contre 71,3% des garçons, confirment l'existence d'une bonne relation entre les élèves, sans différences notables entre les milieux et les secteurs, puisque 71,3% des élèves des écoles publiques, contre 66% du privé, et 67,8% des élèves scolarisés en ville, contre 73,8% des élèves inscrits dans des écoles rurales confirment cette ambiance positive.

Graphique 34. Proportions des élèves du primaire selon leurs perceptions de l'ambiance qui règne entre eux à l'école par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)

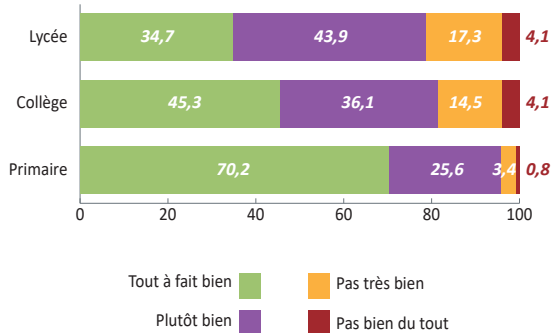


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Comme le montre le graphique suivant, l'ambiance entre les élèves semble se dégrader au fil des cycles de scolarité, même si elle reste globalement positive. Au primaire, 70,2% des élèves ont déclaré que l'ambiance à l'école était tout à fait bien. Alors qu'au secondaire collégial, ce sont 45,3% des élèves qui expriment une très bonne relation entre les élèves contre 34,7% des lycéens. Inversement, les proportions d'élèves ayant affirmé qu'il existe une mauvaise ambiance entre élèves augmentent quand on passe d'un cycle à un autre (supérieur).

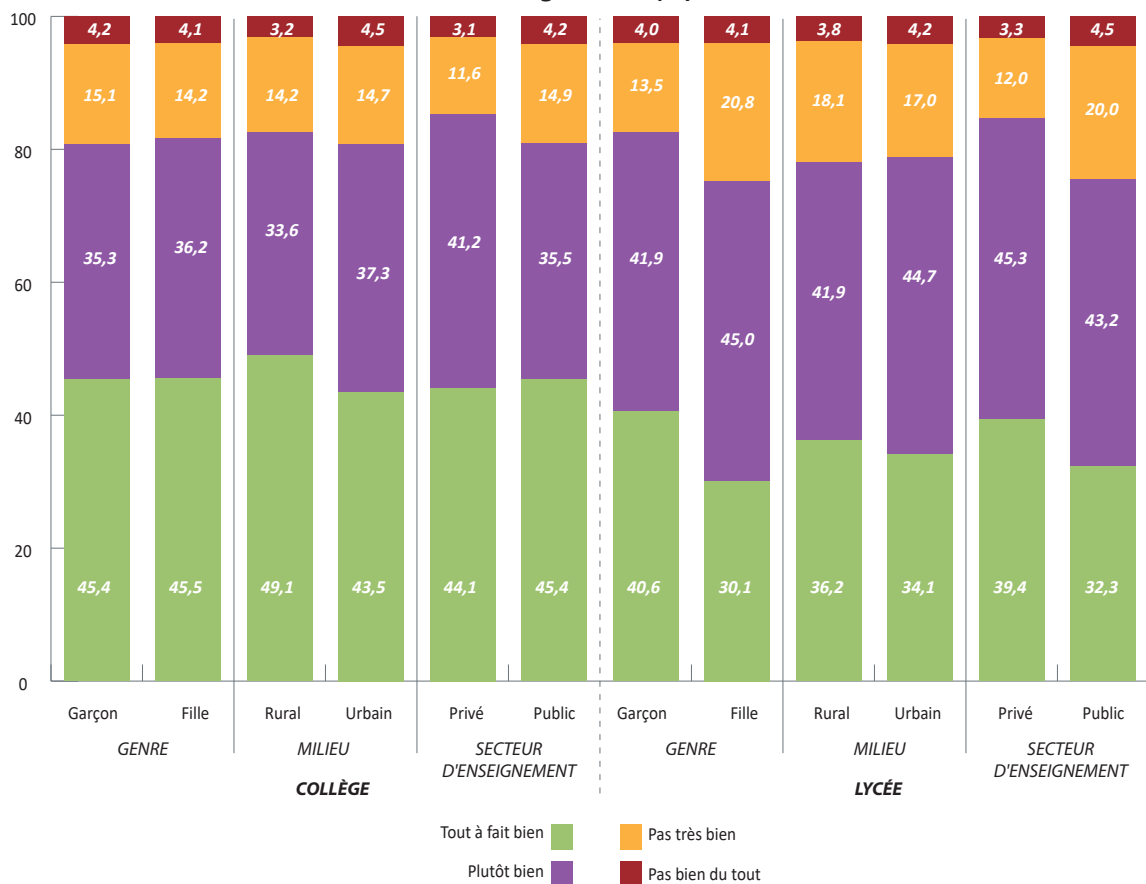
Si les relations entre les élèves sont perçues comme positives, il existe toutefois des différences selon le secteur et le genre, surtout au secondaire qualifiant où 24,9% des filles estiment que la relation entre les élèves est mauvaise contre 17,5% parmi les garçons. De même, par secteur d'enseignement, 24,5% des lycéens du public voient que l'ambiance entre élèves n'est pas très bien ou pas bien du tout contre 15,3% de ceux appartenant au secteur privé. Ces différences sont également enregistrées au collège : 19,1% des élèves du public qualifient de mauvaise l'ambiance entre les élèves contre 14,7% des élèves du privé.

Graphique 35. Proportions des élèves selon leurs perceptions de l'ambiance qui règne entre eux à l'école, par cycle d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Graphique 36. Proportions d'élèves du secondaire selon leurs perceptions de l'ambiance qui règne entre eux à l'école suivant chaque cycle d'enseignement (collégial & qualifiant), par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)

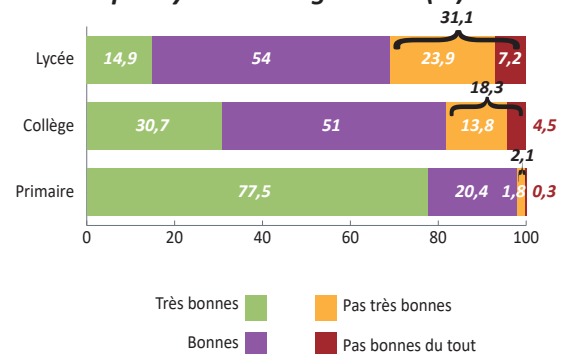


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

2. Climat relationnel avec le personnel de l'école

Les relations avec les enseignants varient nettement selon le cycle. Au primaire, les élèves expriment rarement une mauvaise relation avec leur enseignant, ils sont uniquement 2,1% du total des élèves du primaire ayant confirmé ce constat. En revanche, ce pourcentage d'élèves augmente d'un cycle à l'autre : 18,3% des collégiens contre 31,1% des lycéens ont révélé que les relations avec les enseignants n'ont pas été très bonnes ou pas bonnes du tout.

Graphique 37. Proportions d'élèves selon leurs perceptions de leurs relations avec les enseignants, par cycle d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Le constat est presque identique pour la relation des élèves du primaire avec les autres personnels de l'école. Parmi les élèves qui témoignent d'une mauvaise relation avec le personnel de l'école, 3,2% déclarent avoir une relation pas très bien et 1% qualifie cette relation de « pas du tout bien ». De façon générale, le primaire ne présente pas des différences majeures entre le genre, le milieu

et le secteur que cela soit pour les relations avec les enseignants ou avec les autres personnes travaillant dans l'école.

Pourtant, il existe des différences importantes entre les deux cycles d'enseignement collégial et qualifiant. La perception des élèves du collège de la relation avec l'équipe de direction est positive par rapport aux élèves du lycée, 39,7% des collégiens trouvent que cette relation est très bonne contre uniquement 19,7% des lycéens. En effet, comme le montre le graphique suivant, 34,1% de ces derniers l'ont qualifiée de « pas très bonne à pas bonne du tout » contre 19,4% des collégiens.

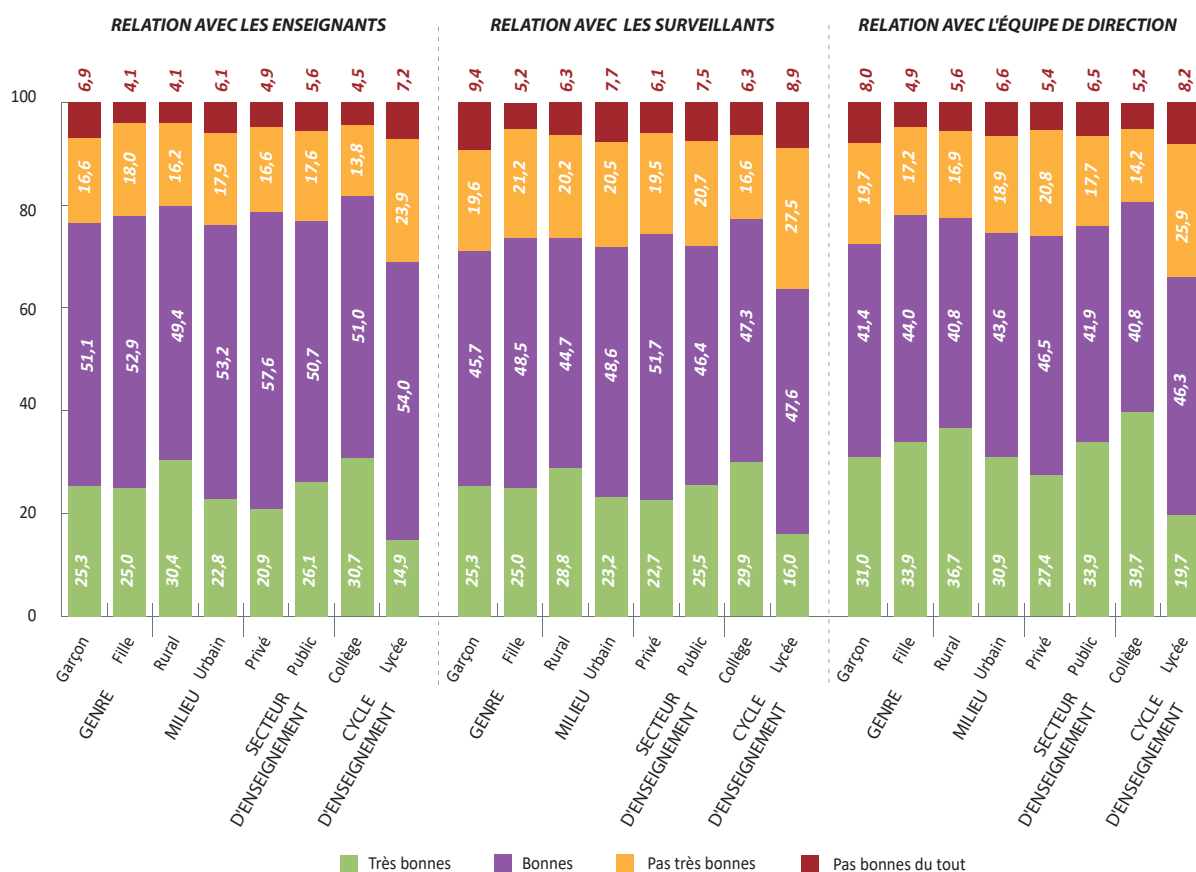
La dégradation des perceptions positives continue même au niveau des relations avec les surveillants où seuls 29,9% des collégiens estiment qu'elles sont très bonnes contre 16% des lycéens.

Cependant, que ce soient les relations avec les enseignants, avec les surveillants ou avec l'équipe de direction, les proportions des perceptions des élèves n'ont pas donné lieu à de grandes

différences ni par milieu, ni par genre ou même par secteur d'enseignement. Sauf quelques exemples qui indiquent de sensibles écarts, 27,7% des lycéens garçons voient que la relation avec l'équipe de direction est mauvaise contre 22,1% des filles. Pour ce qui est des résultats par milieu, il en découle que 24% des élèves des écoles urbaines ont déclaré que la relation avec les enseignants était mauvaise contre 20% des élèves des écoles rurales.

Abstraction faite des autres conditions du climat scolaire impactant ces différentes relations entre élèves et acteurs éducatifs et de direction, il apparaît que l'âge a un effet sur la manière dont les élèves apprécient ces relations. Le fait que seul le cycle d'enseignement engendre des différences au niveau des perceptions des élèves, peut-être dû au fait que la période des études au lycée coïncide avec l'adolescence, considérée comme un âge où les élèves ont du mal à accepter les conseils et les directives des acteurs éducatifs et de la direction.

Graphique 38. Proportions des élèves du secondaire selon les relations qu'ils entretiennent avec les enseignants, les surveillants et avec l'équipe de direction, par genre, milieu, cycle et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

3. Climat éducatif et d'appartenance

Un des aspects déterminants du climat de l'école est la qualité des pratiques éducatives, l'apprentissage, les structures de gestion et l'organisation de la vie scolaire qui favorisent le développement d'un sentiment de sécurité et d'appartenance.

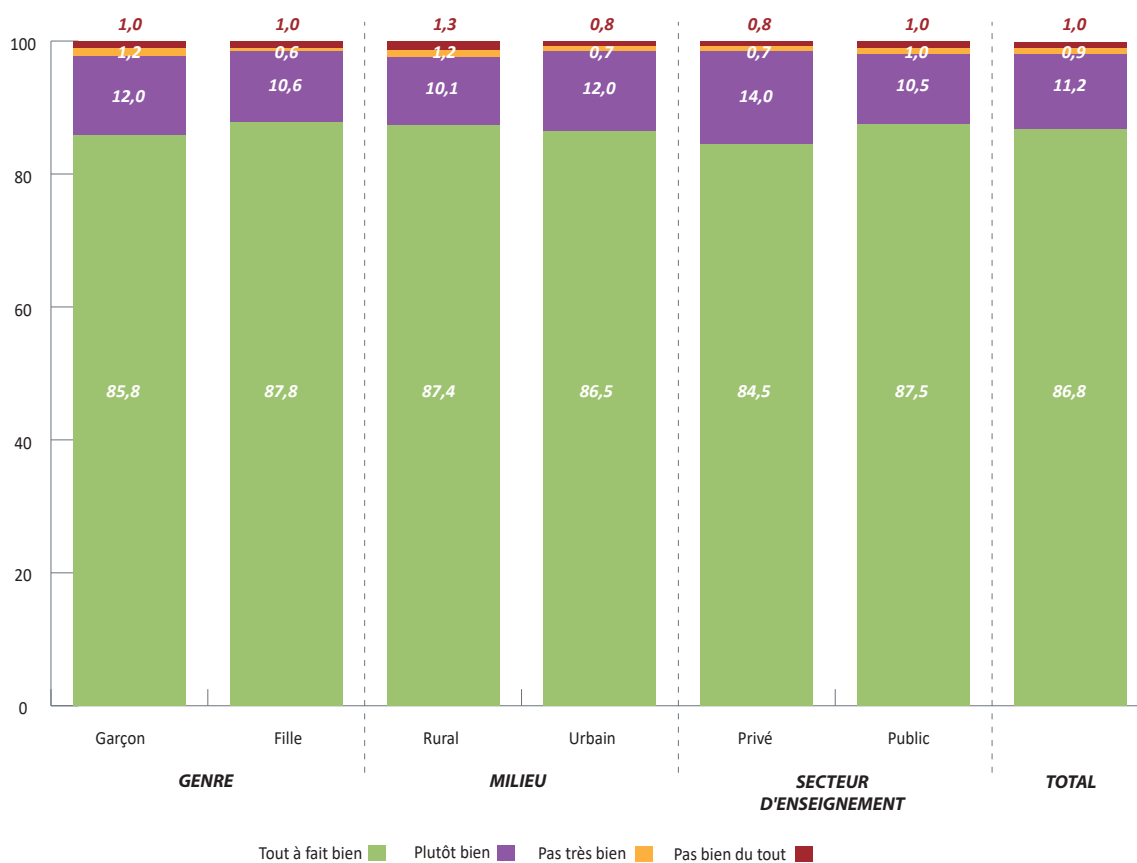
Au primaire, deux indicateurs sont appréciés par les élèves : la qualité de l'apprentissage et l'importance accordée à l'école. Au secondaire, plusieurs questions ont été rajoutées sur le vécu scolaire. Des questionnaires plus larges et plus élaborés sont davantage adaptés à

l'âge des élèves du secondaire permettant des croisements éventuels entre l'expérience scolaire et la victimisation.

• Qualité des apprentissages

Concernant la qualité perçue des apprentissages, les résultats au primaire sont positifs. En effet, 86,8% des élèves du primaire déclarent apprendre « tout à fait bien » dans leurs écoles. Cette proportion d'élèves est de trois points moins élevée dans le secteur privé (84,5%), par rapport à celle des élèves du secteur public (87,5%), qui déclarent apprendre est « tout à fait bien » dans leurs écoles.

Graphique 39. Proportions des élèves du primaire selon la qualité d'apprentissage, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)

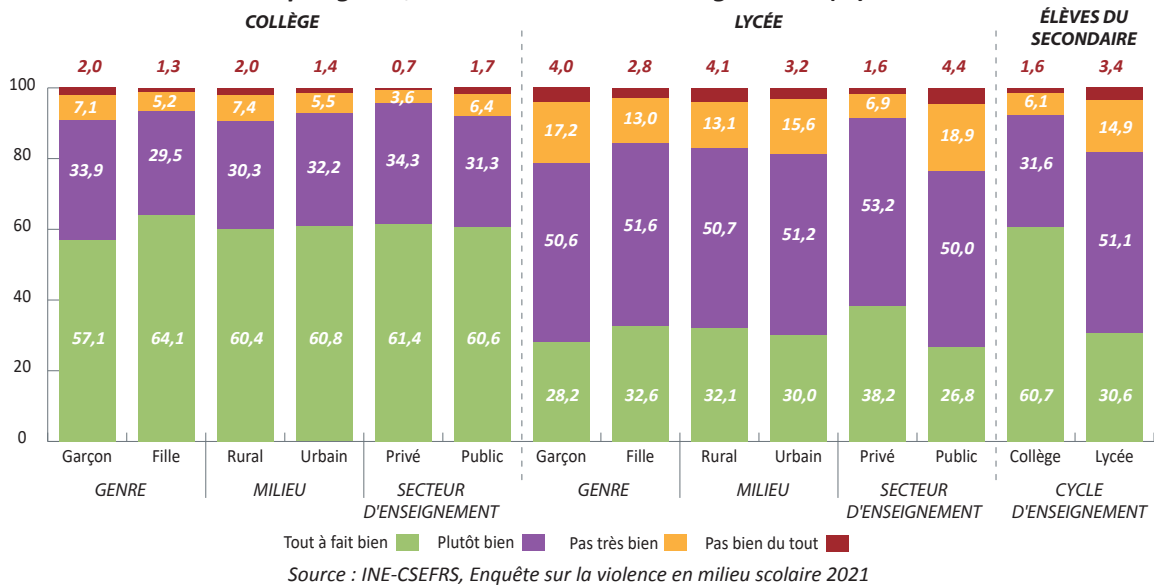


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au secondaire, la qualité des apprentissages est relativement remise en cause. Cette donnée est clairement plus élevée au secondaire qualifiant où 18,3% des lycéens ont exprimé ne pas très bien apprendre à pas bien du tout dans leur établissement contre 7,7% des collégiens. Dans les lycées publics, 23,3% avancent aussi ce

dernier constat contre 8,5% de leurs camarades dans le privé. Il est à noter que les garçons sont aussi nombreux à déclarer ne pas apprendre dans leurs établissements surtout au lycée : 21,2% des lycéens garçons contre 15,8% des filles.

Graphique 40. Proportions des élèves du secondaire selon la qualité d'apprentissage au collège et lycée, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Dans le prolongement des résultats précédents, l'appréciation des élèves de la qualité des apprentissages dans l'établissement est jugée positive. De façon générale, 61,5% des élèves du secondaire sont tout à fait d'accord que ce qu'ils apprennent dans l'établissement est intéressant, 31,3% sont plutôt d'accord et seuls 7,3% ont donné une appréciation négative, ils ne sont plutôt pas d'accord ou pas d'accord du tout.

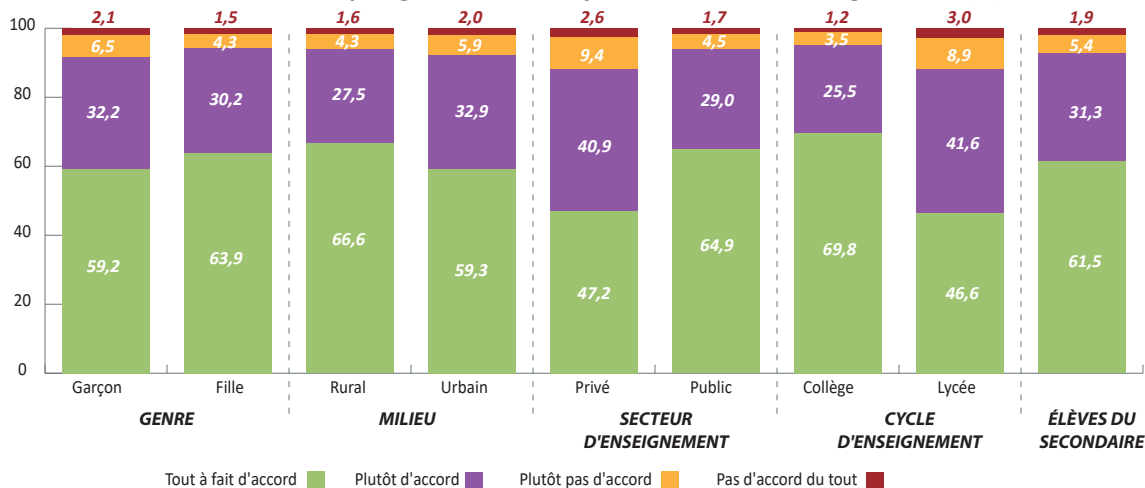
Un croisement par cycle d'enseignement révèle que les élèves du secondaire qualifiant sont plus en désaccord avec ce constat. En effet, 11,9% des lycéens contre 4,7% des collégiens ne sont plutôt pas d'accord ou pas d'accord du tout que l'apprentissage est intéressant dans leurs établissements. S'ajoutent à cela que les proportions des collégiens dépassent celles des lycéens en ce qui concerne l'avis favorable

envers ce constat, il s'agit de 95,3% contre 88,2% respectivement.

Dans le même sens, les résultats par cycle d'enseignement présentent presque les mêmes écarts entre les secteurs privé et public. Par rapport aux élèves du secondaire public, ceux du privé sont moins d'accord et plus en désaccord avec le fait que ce qu'ils apprennent est intéressant. Effectivement, 88,1% des élèves du privé, contre 93,9% du public, sont tout à fait ou plutôt d'accord et 12% contre 6,2% sont en désaccord.

Or, il n'existe pas de grandes différences dans les proportions d'appréciations des élèves du secondaire par milieu et par genre, les résultats sont plutôt quasi similaires.

Graphique 41. Proportions des élèves du secondaire selon leur appréciation des apprentissages dans l'établissement, par genre, milieu, cycle et secteur d'enseignement (%)

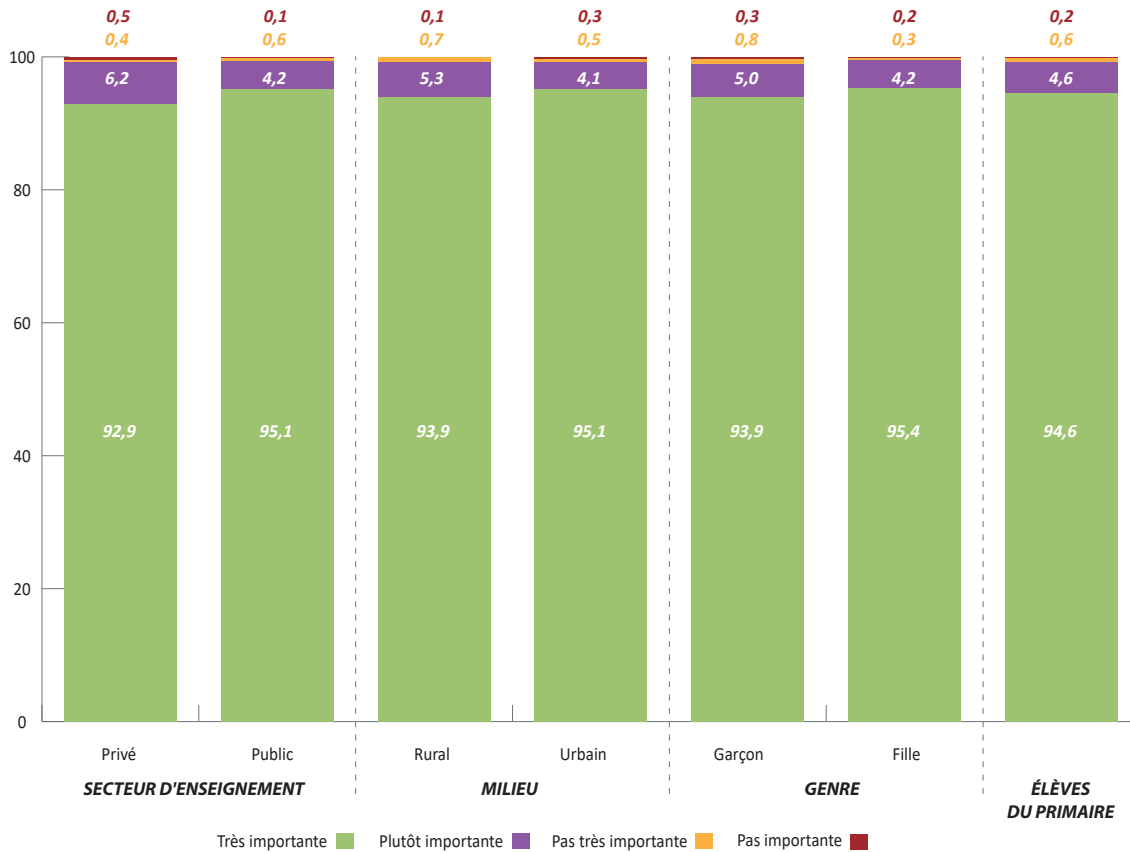


• Importance accordée à l'école

Cette question est exclusivement adressée aux élèves du primaire. L'écrasante majorité des élèves considère que l'école est importante. Si les élèves du primaire, toutes catégories confondues, s'accordent sur l'importance de

l'école, des différences mineures sont à signaler : 93,9% des garçons contre 95,4% des filles, 93,9% des élèves du milieu rural, contre 95,1% pour les élèves urbains et 92,9% des élèves du privé contre 95,1% du public.

Graphique 42. Proportions des élèves du primaire selon l'importance qu'ils accordent à l'école, par genre, milieu et secteur d'enseignement



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Pour les élèves du secondaire, ils se sont exprimés lors d'un focus group pour recueillir, de manière collective, dans le cadre d'une dynamique, leur appréciation sur l'importance accordée à l'école. Ces élèves s'accordent à dire que l'école est importante et demeure le meilleur vecteur de promotion sociale et d'insertion au marché de travail, une idée reflétée dans ces verbatim des élèves :

« Parce que c'est le moyen qui me permet d'atteindre ce que je veux dans l'avenir et avoir un emploi » ;

« Apprendre pour ne pas vivre dans les mêmes conditions de vie de nos parents analphabètes » ;

« Apprendre pour réaliser mes ambitions dans

l'avenir » ;

« Apprendre pour améliorer mes conditions sociales » ;

« J'aime apprendre pour décrocher un emploi dans le futur » ;

« C'est le seul moyen que nous avons pour avoir un emploi » ;

Lors des focus group avec les élèves du secondaire collégial et qualifiant.

Dans un autre focus group avec les enseignants, plusieurs de ces derniers mettent en doute la foi exprimée envers l'école et font valoir d'autres arguments, où ils sont concernés :

« Ils (les élèves) disent que la scolarisation ne permet pas leur intégration dans le marché de l'emploi... C'est pourquoi, on devient des ennemis pour eux et nous avons des groupes qui font des actes d'indiscipline. ». Focus group avec les enseignants du secondaire qualifiant.

Certains acteurs avancent d'autres facteurs en faveur de l'importance qu'accordent les élèves à l'école dans le milieu rural, et qui provient du fait d'échapper aux corvées du travail dans ce milieu, comme l'exprime un des directeurs :

« Ici, les parents obligent leurs enfants à les aider dans les champs et l'agriculture, ce qui pousse les élèves à s'accrocher à l'école et faire un effort pour réussir. » Entretien avec un directeur d'établissement du secondaire collégial.

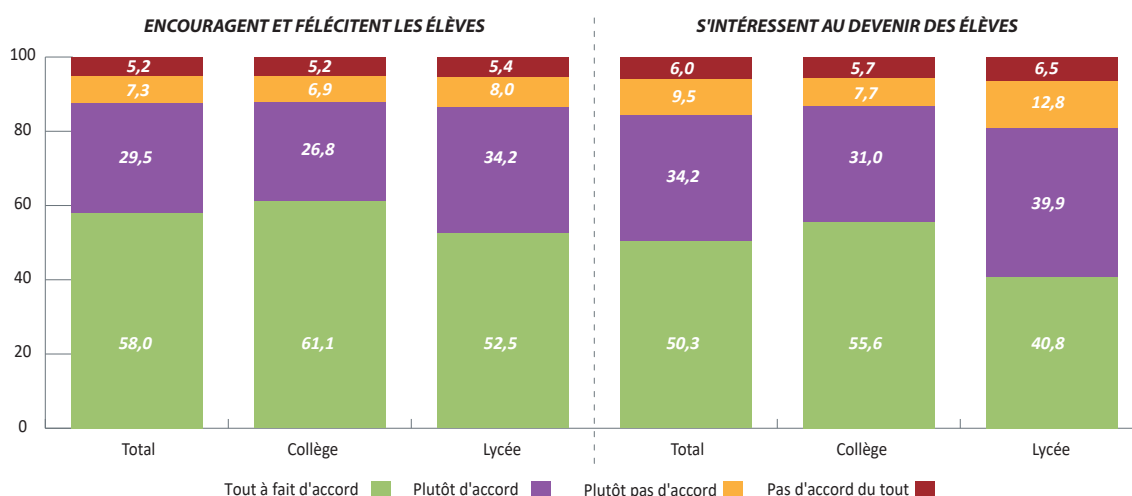
Quelques questions ont été posées aux élèves du secondaire pour exprimer leurs appréciations sur l'accompagnement des enseignants. Globalement les enseignants sont jugés plutôt favorablement

dans leurs missions d'accompagnement. Quelques 12,5% des élèves du secondaire ne sont plutôt pas d'accord ou pas d'accord du tout avec l'idée que les enseignants les félicitent au moment de la réussite et leur apportent l'aide quand ils rencontrent des difficultés. Ils sont 15,5% au secondaire à n'être pas d'accord que les enseignants s'intéressent à leur devenir.

Or, l'analyse par cycle d'enseignement montre que 61,1% des collégiens sont tout à fait d'accord et 26,8% plutôt d'accord que leurs professeurs les aident et les encouragent contre respectivement 52,5% et 34,2% des lycéens.

Concernant l'avenir des élèves, 55,6% des collégiens sont tout à fait d'accord que leurs enseignants s'en préoccupent et s'y intéressent et 31% sont plutôt d'accord. À ce propos, les proportions des lycéens sont respectivement de 40,8% et 39,9%.

Graphique 43. Proportions des élèves du secondaire selon leur appréciation de l'accompagnement que les enseignants leur accordent, par cycle d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

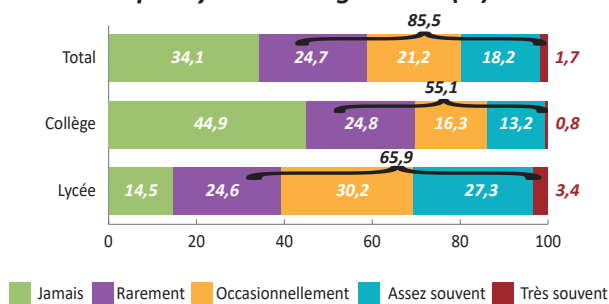
L'appréciation sur l'engagement des enseignants n'enregistre pas de grandes différences par genre, milieu ou par secteur d'enseignement.

• Stress lié au travail

Il s'agit d'une question posée exclusivement aux élèves du secondaire. Globalement, il s'avère que 65,9% des élèves du secondaire ont confirmé que le travail scolaire les expose au stress, à des

degrés d'intensité différents. Une comparaison par cycle d'enseignement indique que 55,1% des collégiens, contre 85,5% des lycéens, ont confirmé le même constat. Il apparaît donc que les lycéens se sentent sous la pression du stress beaucoup plus que les collégiens. Il faudrait souligner, toutefois, que ces résultats montrent que les élèves des deux niveaux secondaires expriment un sentiment de stress lié au travail.

Graphique 44. Proportions des élèves du secondaire selon leur appréciation du stress du travail scolaire, par cycle d'enseignement (%)



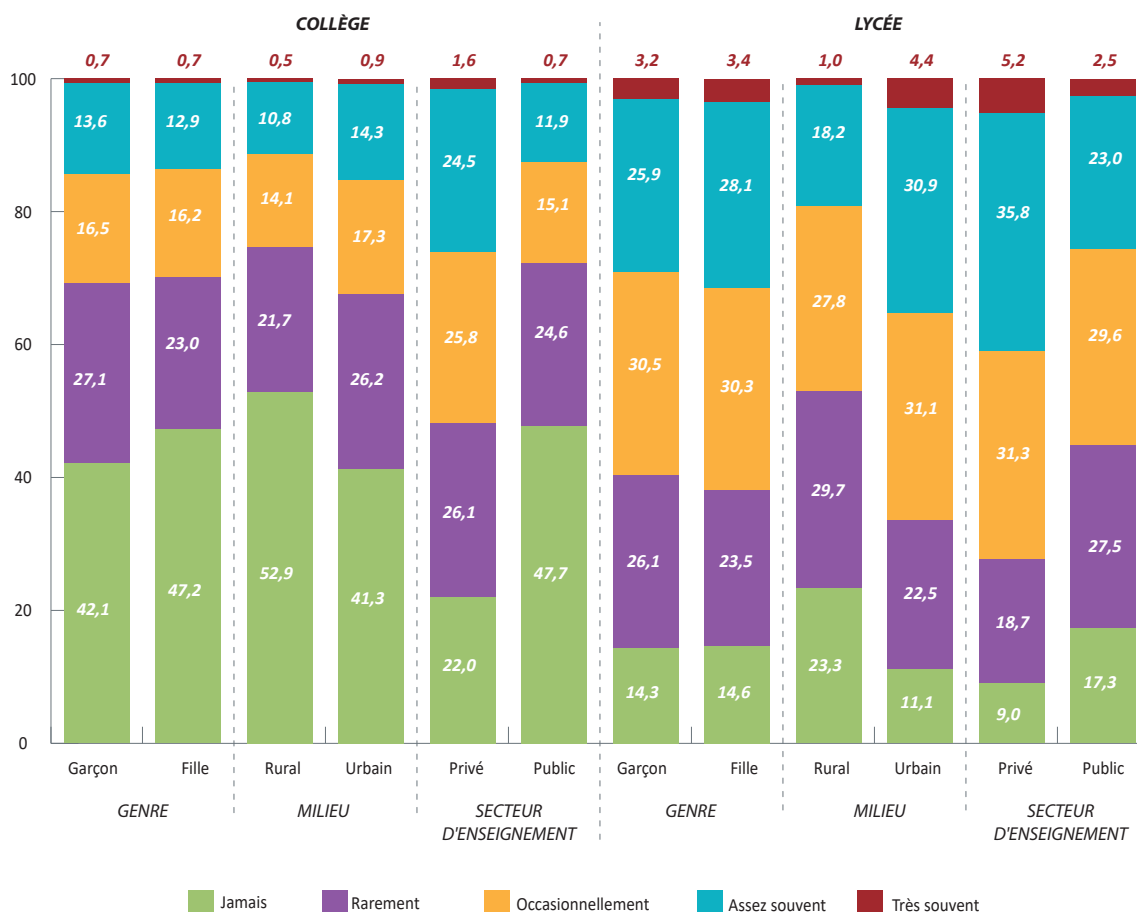
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au collège, 24,5% des élèves des établissements privés sont assez souvent touchés par ce stress, contre 11,9% des élèves des établissements publics.

Au secondaire qualifiant, les élèves des établissements privés vivent encore plus ce sentiment de stress lié au travail scolaire, ils sont 35,8% à l'exprimer assez souvent face à 23% des élèves du secteur public. Concernant les résultats par milieu, 18,2% des lycéens dans le milieu rural ont déclaré que le travail scolaire leur cause également assez souvent du stress contre 30,9% des élèves du milieu urbain.

Il est à signaler que si quasiment un tiers des élèves du secondaire qualifiant (30,7%) exprime un niveau de stress très souvent et assez souvent, ceci est en général dû à la pression qui s'exerce sur eux avec la perspective du passage de l'examen du baccalauréat.

Graphique 45. Proportions des élèves du secondaire selon leur appréciation du stress du travail scolaire, selon chaque cycle d'enseignement, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

4. Climat de sécurité

Le climat de sécurité est l'attribut d'un environnement scolaire où les élèves peuvent

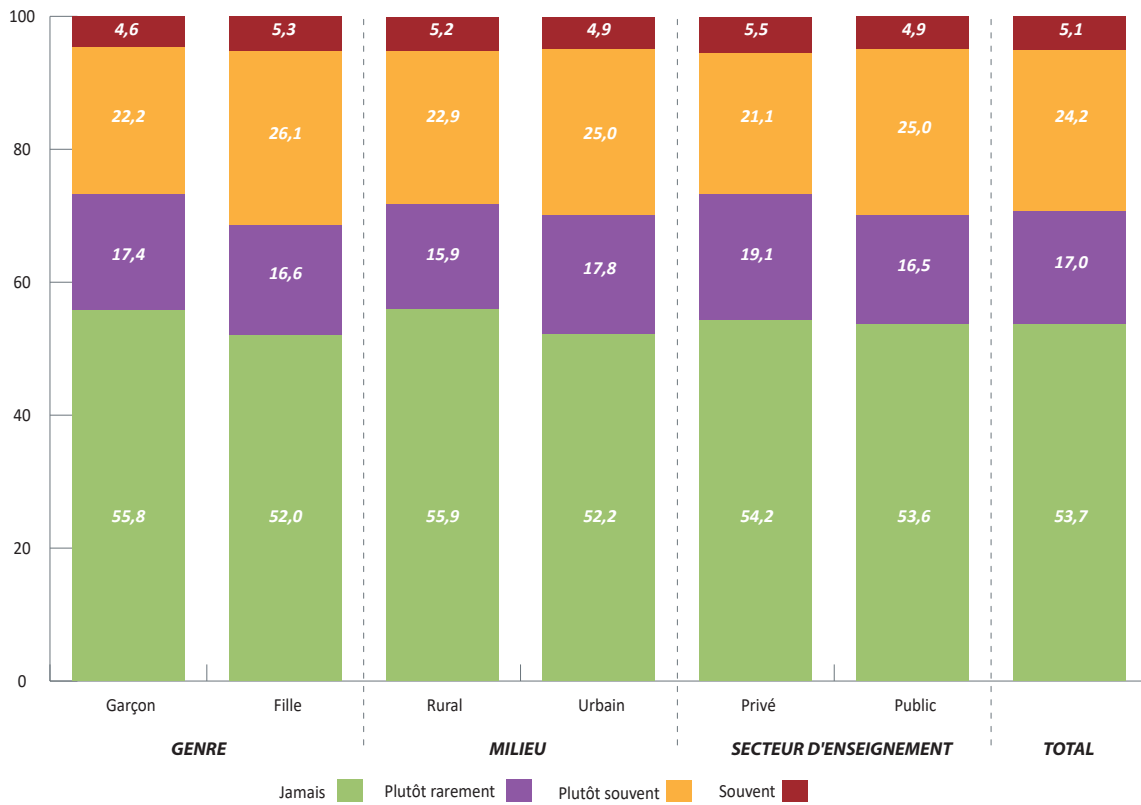
travailler dans une atmosphère paisible et sécurisée, favorisant un climat scolaire propice à la réussite scolaire.

• **Sentiment de peur / sécurité :**

Malgré le sentiment dominant de bien-être exprimé par les élèves du primaire, comme le montre leurs appréciations exposées plus haut, les résultats de l'enquête montrent également que ces élèves sont assez nombreux, à exprimer la « peur » dans leur école. Ils sont 24,2% à déclarer avoir peur à l'école « plutôt souvent »

et 5,1% « souvent ». Quelques différences sont enregistrées selon le genre, le milieu et le secteur. Ce sentiment d'avoir peur « plutôt souvent » de ce qu'il se passe dans l'école est exprimé chez plus de 26,1% des filles, 25% des élèves du milieu urbain et 25% des élèves des établissements publics.

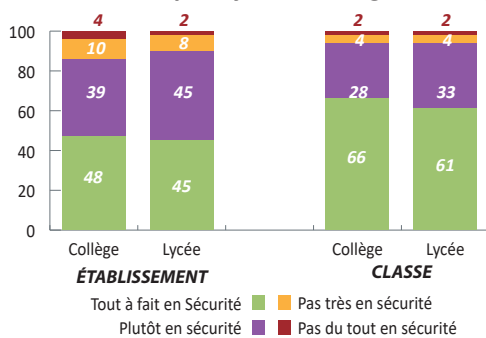
Graphique 46. Proportions des élèves du primaire selon leur sentiment de peur à l'école, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au niveau du secondaire et pour les deux cycles, la majorité des élèves se sentent en sécurité dans leur école, et particulièrement dans leur classe.

Graphique 47. Proportions d'élèves du secondaire selon leur sentiment de sécurité dans l'établissement et dans la classe, par cycle d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

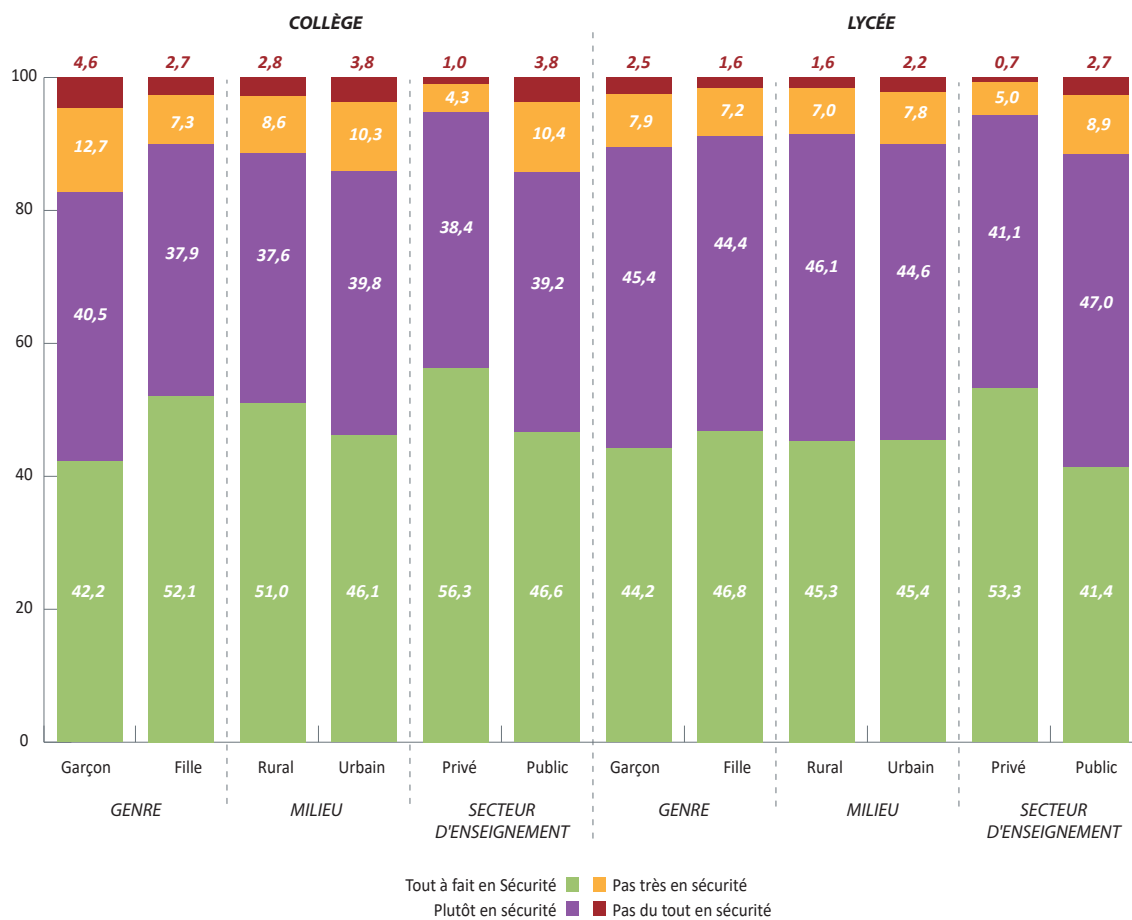
Le milieu, le genre et le secteur d'enseignement ne présentent pas de différences entre les élèves de chaque cycle d'enseignement du secondaire en matière de sentiment de sécurité dans la classe.

Pourtant, des différences existent entre les élèves du secondaire collégial selon le genre, le milieu et le secteur, concernant le sentiment de sécurité ressenti dans l'établissement. Ainsi, le sentiment d'insécurité se trouve plutôt chez les garçons : 17,3% ne se sentent pas très ou pas du tout en sécurité contre 10% des filles, 14,1% des élèves du milieu urbain contre 11,4% des collégiens du milieu rural et 14,2% des élèves du secteur public face à seulement 5,3% des collégiens du privé. Cette dernière différence touche également le

cycle d'enseignement qualifiant où 11,6% des élèves des établissements publics ne se sentent

pas très en sécurité voire pas du tout en sécurité contre 5,7% des lycéens des écoles privées.

Graphique 48. Proportions des élèves de chaque cycle d'enseignement du secondaire selon leur sentiment de sécurité à l'établissement, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

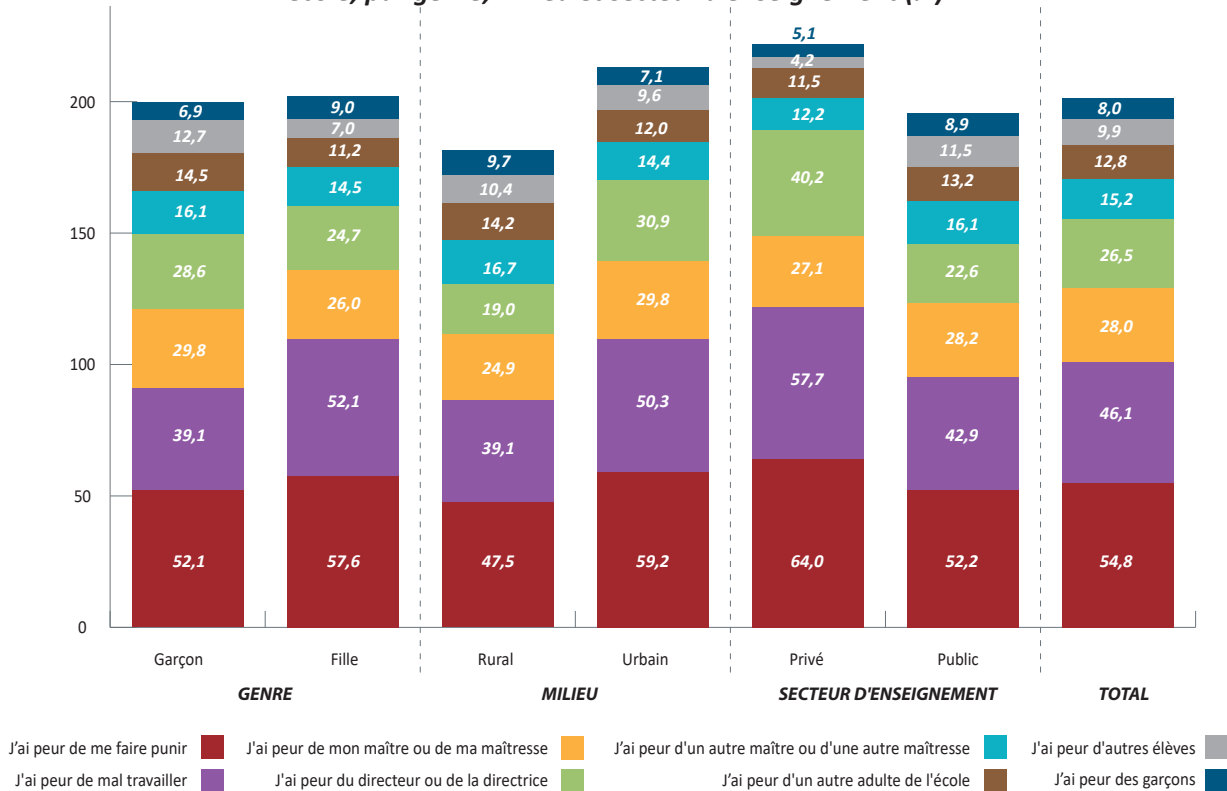
• **Le sentiment lié aux lieux non appréciés/ non sécurisés**

Comme souligné précédemment, 46,3% des élèves du primaire éprouvent un sentiment de peur. Il est possible de s'interroger sur leurs réponses et sur les raisons de cette peur puis les endroits à l'école où se manifestent cette dernière. La peur la plus déclarée et citée par plus de 50% des élèves du primaire, quel que soit leur genre, milieu ou secteur, est la « peur de se faire punir ». Elle est suivie par « la peur de mal travailler »

citée par 46,1% des élèves du primaire, la « peur de son maître/ maîtresse » citée par 28% et la « peur du directeur/ directrice » citée par 26,5%.

À noter que les élèves du secteur privé ont été plus nombreux, en comparaison avec ceux du secteur public, à citer les raisons suivantes : 64% ont opté pour la « peur de se faire punir », et 57,7% pour la « peur de mal travailler » et 40,2% pour la « peur du directeur/ directrice ».

Graphique 49. Proportions d'élèves du primaire selon les raisons qui leur causent le sentiment de peur à l'école, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

On peut conclure que ce qu'il ressort le plus, pour les élèves du primaire, n'est pas la peur envers les autres élèves qui n'a été évoquée que rarement, mais surtout la peur associée aux adultes : peur de mal travailler et de se faire punir. Derrière cette peur, figure la peur des élèves de l'autorité éducative incarnée par la responsabilité de l'enseignant(e) et du directeur(trice) surtout lorsqu'il s'agit d'un homme. En exerçant et usant de cette autorité, on provoque la peur, garantissant le respect et le maintien de la discipline, tel qu'exprimé par des enseignants sur leur relation avec les élèves, lors de l'enquête qualitative, en déclarant que : « *les relations entre les enseignants et les élèves sont bonnes, on leur apprend à respecter tous les adultes* », (focus group avec les enseignants du primaire). Ce constat incite à mener une réflexion sur la pédagogie de la peur cultivée par l'école.

Dans les établissements scolaires, il existe des lieux où les élèves du primaire n'aiment pas se rendre, soit par peur ou par dégoût. Parmi les

peurs des lieux évoqués, figurent en premier lieu les toilettes citées par 38,5% des élèves, puis le bureau du directeur, cité par 32,1%, la sortie de l'école par 21,7%, les autres classes que leur classe par 15,3% et les couloirs par 13,8%.

Une comparaison des résultats par milieu révèle que 42,1% des élèves du public n'aiment pas aller aux toilettes contre 24,4% de ceux du secteur privé. Ce constat ne peut que remettre en question la qualité de l'état de ces lieux de l'établissement du secteur public, auxquels se rendent nécessairement les élèves du primaire qui n'ont pas encore franchi l'âge de l'enfance. En outre, une autre affirmation qui confirme ce dernier constat réside dans le fait que 42,4% des filles n'aiment pas aller aux toilettes contre 34% des garçons.

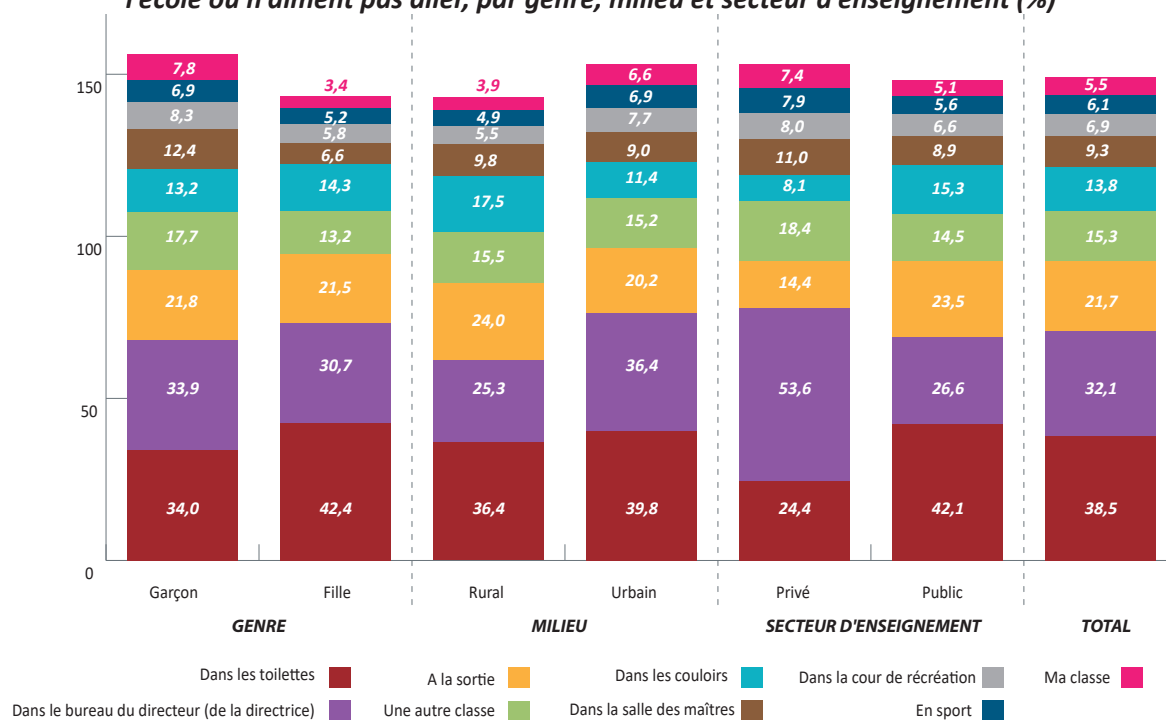
Par ailleurs, on constate que 23,5% des élèves du secteur public trouvent que la sortie de l'école est un endroit indésirable pour eux contre 14,4% des élèves du privé.

En revanche, le secteur privé présente une proportion plus élevée des élèves qui n'aiment pas se rendre dans les bureaux des directeurs/directrices, ils représentent 53,6% contre 26,6% des élèves du public. Les bureaux des directeurs/directrice ne sont pas non plus aimés par 36,4% des élèves du milieu urbain contre 25,3% des élèves du rural. À part ce constat, le milieu ne

donne pas lieu à de grandes différences entre les élèves.

Il est à remarquer que les espaces communs, où se déroule, pour les élèves, une certaine sociabilité collective, tels que les couloirs, le terrain de sport et la cour de récréation, sont peu cités comme lieux où le sentiment de peur est présent.

Graphique 50. Proportions des élèves du primaire selon leurs déclarations concernant les endroits à l'école où n'aiment pas aller, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

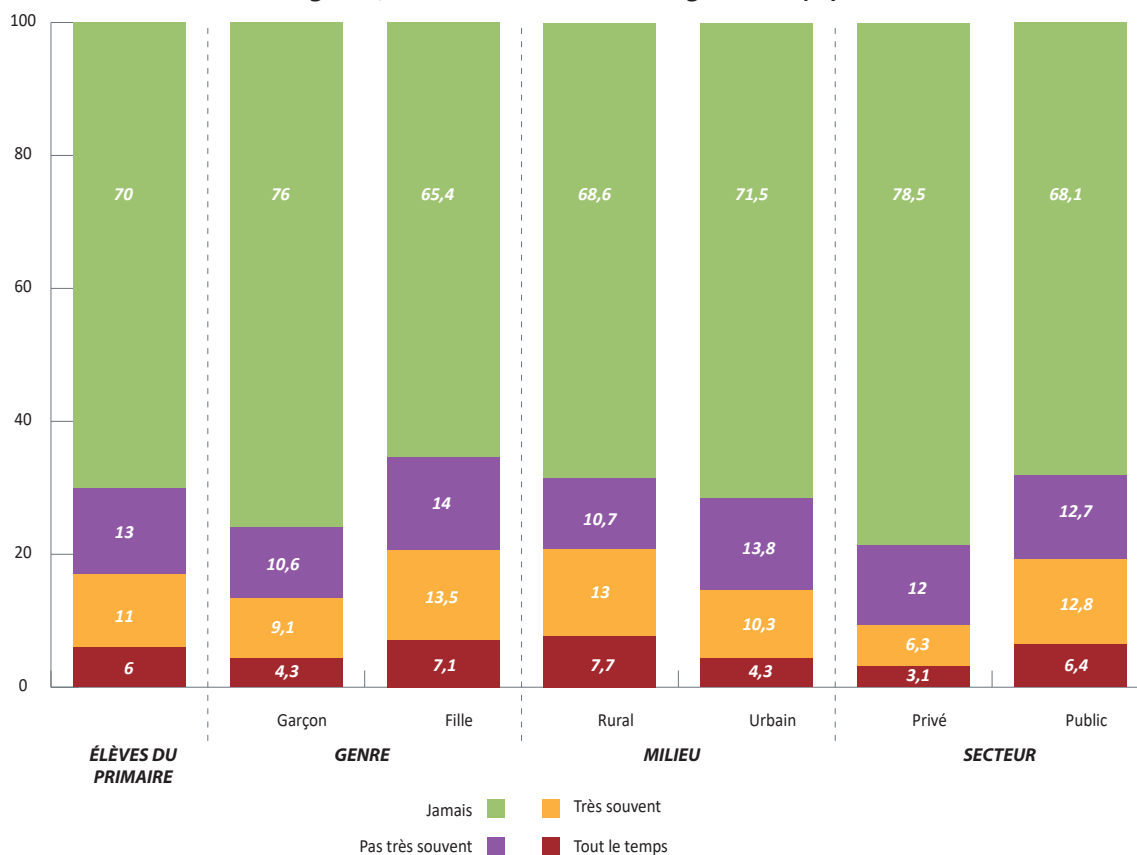
C'est ainsi que pour les élèves scolarisés dans les écoles publiques, les toilettes sont les lieux les plus détestés en premier, en raison du manque de surveillance et/ou de l'insalubrité des locaux. Cependant, pour les élèves des établissements privés, le bureau du directeur est cité en premier comme étant le plus détesté. Cet endroit représenterait, à tort ou à raison, le règlement et l'autorité de l'école. Lorsque l'élève y est convoqué, c'est généralement pour une réprimande.

L'état insalubre et le manque de surveillance et de nettoyage des sanitaires représentent un réel problème pour les élèves dans les écoles

primaires publiques, d'autres insuffisances sont déclarées par les élèves comme l'absence de cantine, d'eau potable, de la surveillance à la porte de l'école...mais les sanitaires, reviennent dans les déclarations des parents d'élèves :

« Les toilettes sont le point noir ici. Il faudrait trouver une solution pour les toilettes, la commune doit vraiment faire quelque chose par rapport à cela », Focus group avec des parents d'élèves du primaire ».

Graphique 51. Proportions d'élèves du primaire selon leur sentiment de peur sur le chemin de l'école, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



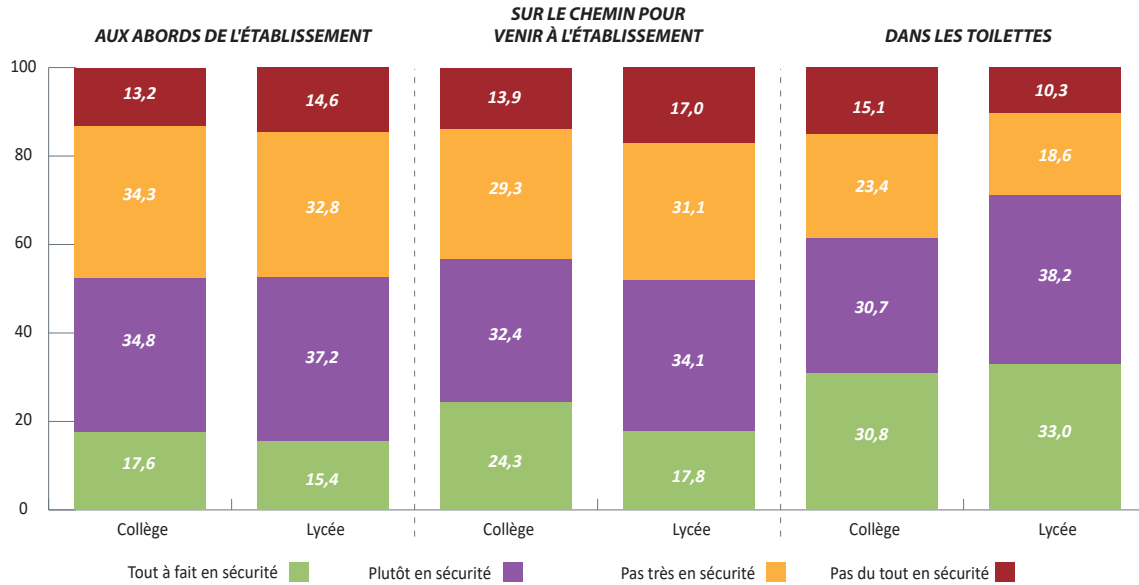
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

En dehors des espaces de l'école, il apparaît, selon les données de l'étude, qu'un nombre non négligeable d'élèves du primaire ayant déclaré avoir peur sur le chemin de l'école, soit tout le temps ou très souvent. Ainsi, ils sont 17% qui éprouvent un sentiment de peur sur le chemin de l'école, dont 11% très souvent, et 6% tout le temps. Les données montrent que les filles sont plus nombreuses que les garçons à ressentir davantage de la peur sur le chemin de l'école, tout le temps ou très souvent, il s'agit de 20,6% des filles contre 13,5% des garçons. Pour la même fréquence, 20,7% des élèves des écoles rurales contre 14,6% des élèves scolarisés dans le milieu urbain ont affirmé avoir éprouvé de la peur en se rendant à leur établissement, tout le temps ou très souvent. Le même constat est relevé chez les élèves des secteurs public et privé dont les pourcentages sont respectivement 19,2% et 9,4%.

Pour les élèves du secondaire, aussi bien le collégial que le qualifiant, les lieux les plus exogènes sont là aussi les endroits où la sécurité est moindre, tels que les toilettes, les escaliers, les abords et le chemin de l'établissement.

Aux abords des établissements, il n'existe pas de grands écarts entre les collégiens et les lycéens en matière de sentiment de sécurité. En effet, sur le chemin qui mène à l'établissement, 43,3% des collégiens ne se sentent pas très en sécurité ou pas du tout en sécurité contre 48,1% des lycéens. La grande différence entre les deux cycles du secondaire apparaît davantage pour les toilettes où 38,5% des collégiens éprouvent, à la même fréquence, ce sentiment d'insécurité contre 28,8% des lycéens.

Graphique 52. Proportions des élèves du secondaire selon leur sentiment de sécurité dans certains endroits par cycle d'enseignement (%)

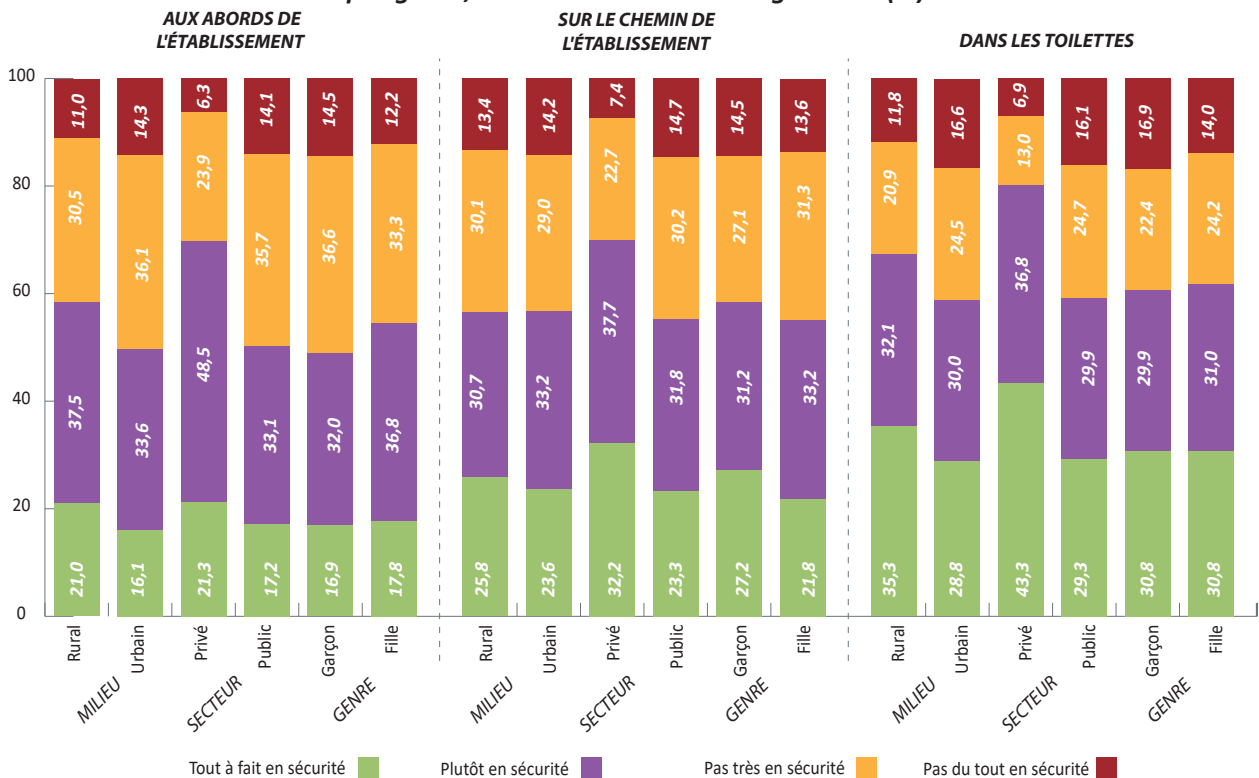


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Concernant les élèves du secondaire collégial, le secteur public pose un problème d'insécurité aux abords des établissements pour presque la moitié des collégiens (49,8%). Ces derniers ont confirmé qu'ils ne se sentent pas très en sécurité ou pas du tout en sécurité. Cette proportion de collégiens vaut 30,2% au secteur privé. Ceci est peut-être dû au fait que les collèges privés se trouvent dans des

endroits plus sécurisés que les collèges publics. Le même constat est relevé entre les élèves du rural et de l'urbain où la moitié des collégiens du milieu urbain éprouvent le même sentiment d'insécurité contre 41,5% du rural. Pourtant, les filles se sentent plus en sécurité que les garçons aux abords des collèges, respectivement 54,6% contre 48,9%.

Graphique 53. Proportions des élèves du secondaire collégial selon leur sentiment de sécurité, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Concernant la perception de la sécurité sur le chemin des collègues, il n'existe pas de grandes différences par genre ni par milieu entre les élèves. Comme cité précédemment, les collégiens du secteur public souffrent de sentiment d'insécurité. En effet, 44,9% des collégiens du public contre 30,1% du privé ne se sentent pas très en sécurité ou pas du tout en sécurité lorsqu'ils empruntent le chemin de l'établissement.

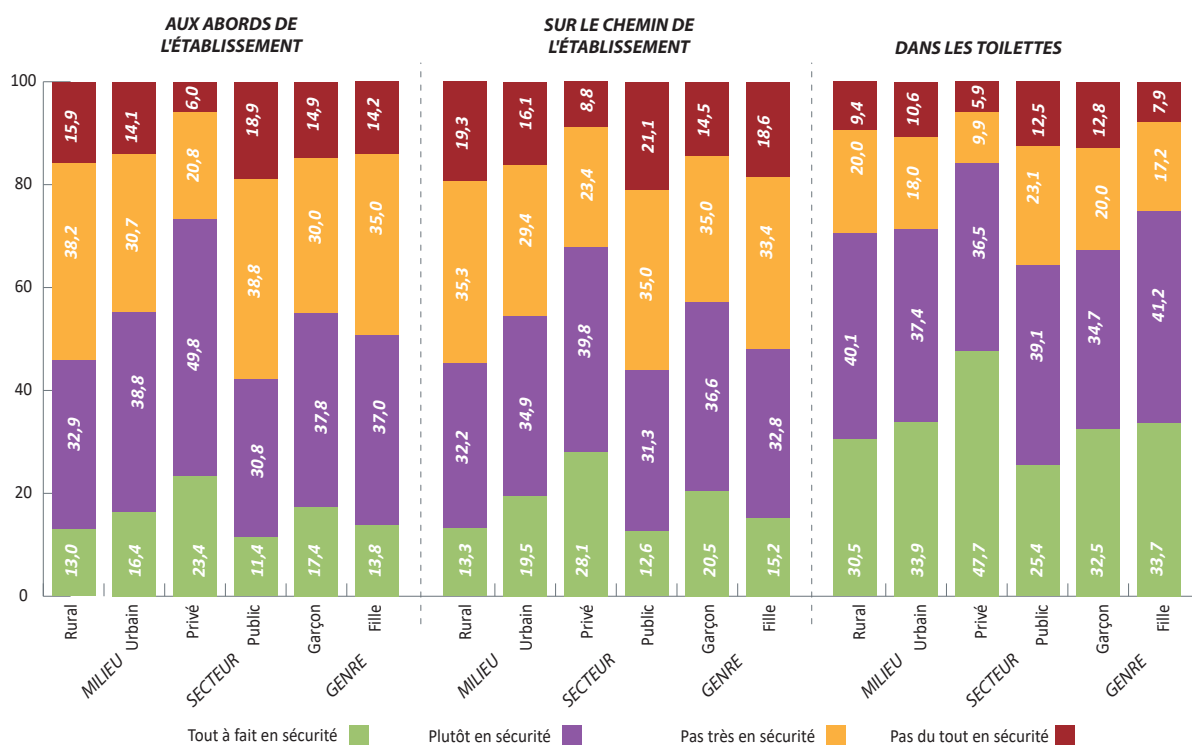
Ce sentiment d'insécurité est également ressenti par les collégiens des établissements publics, de façon plus prononcée aux toilettes : 40,8% ne se sentent pas très en sécurité ou pas du tout en sécurité contre 19,9% des collégiens du privé.

Ce sont également les collégiens citadins qui l'emportent en matière de sentiment d'insécurité,

41,1% de ces derniers contre 32,7% de ceux du milieu rural ont déclaré ce ressenti.

De même, au secondaire qualifiant, les élèves du secteur public éprouvent un fort sentiment d'insécurité, que ce soit aux abords des établissements, sur le chemin de ces derniers ou vers les toilettes. En effet, 57,7%, 56,1% et 35,6% des lycéens du secteur public ont déclaré ne pas se sentir très en sécurité ou pas du tout en sécurité dans, respectivement, les abords des lycées, sur le chemin de ce dernier ou aux toilettes contre respectivement 26,8%, 32,2% et 15,8% des lycéens des établissements privés. Ce sont des différences assez écartées entre les deux secteurs.

Graphique 54. Proportions des élèves du secondaire qualifiant selon leur sentiment de sécurité, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

En matière de sentiment d'insécurité, ces trois lieux sont également cités par davantage de lycéens dans le milieu rural que ceux scolarisés en ville. De plus, les filles enregistrent des pourcentages plus élevés que les garçons quant à leur sentiment d'insécurité dans les abords de l'établissement et sur le chemin de l'école.

Le sentiment d'insécurité ressenti par les élèves du secondaire dans les espaces non gardés : les toilettes, les couloirs, les escaliers ainsi que l'extérieur de l'établissement, sur le chemin, est plus fort comparé à celui ressenti dans les lieux les plus surveillés. Ceci pose la question de l'infrastructure, du personnel et de la sécurité autour des établissements scolaires

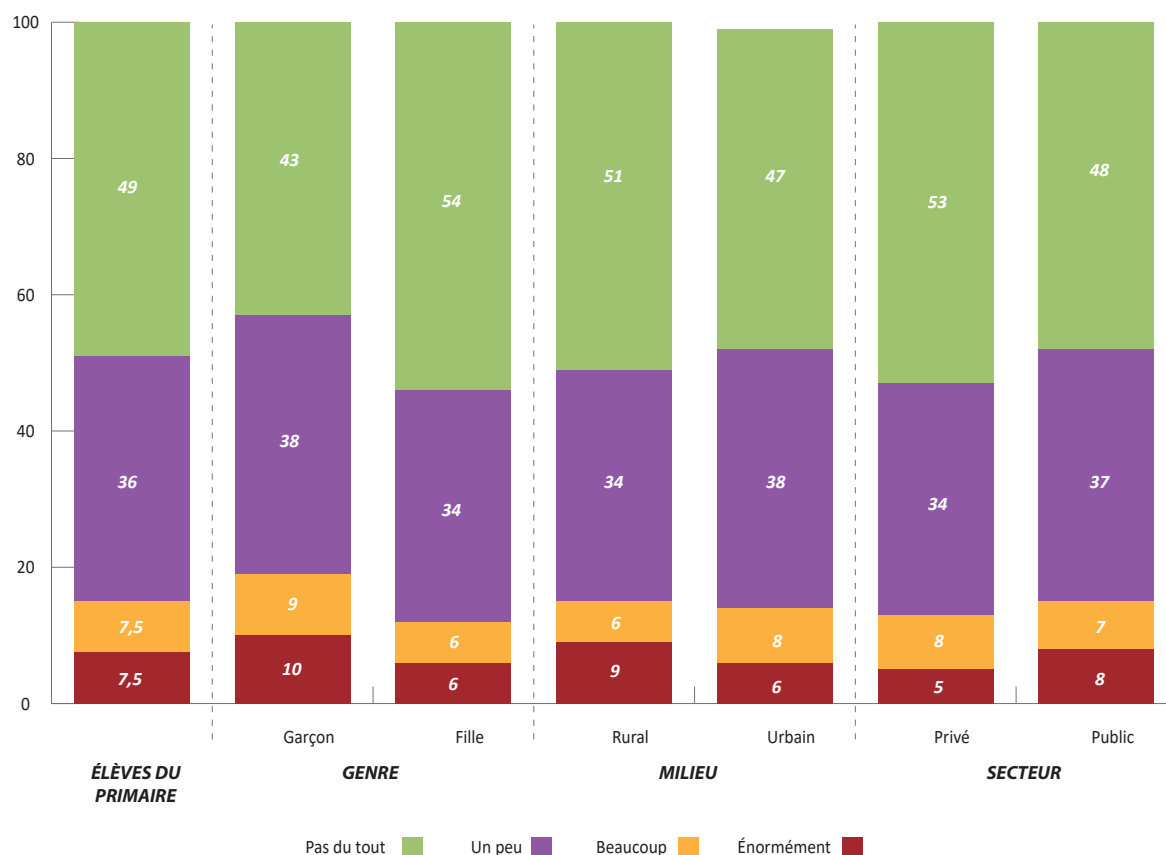
5. Ressenti de la violence dans l'école

La présence de beaucoup d'actes de violence dans l'environnement scolaire primaire est rapportée comme étant "beaucoup et énormément" pour 15% des élèves, et 36% déclarent qu'elle est peu présente. De façon générale, 51% des élèves du primaire ont confirmé l'existence de la violence

dans leurs écoles avec des fréquences allant de «peu» à « énormément ».

Pour les garçons, 19% d'entre eux déclarent "beaucoup et énormément", alors que les filles sont moindre avec 12%. En outre, la catégorie qui déclare que "la violence existe un peu", représente 38% des garçons et 34% des filles.

Graphique 55. Proportions des élèves du primaire selon leurs déclarations à propos du degré de présence de la violence dans l'école, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)

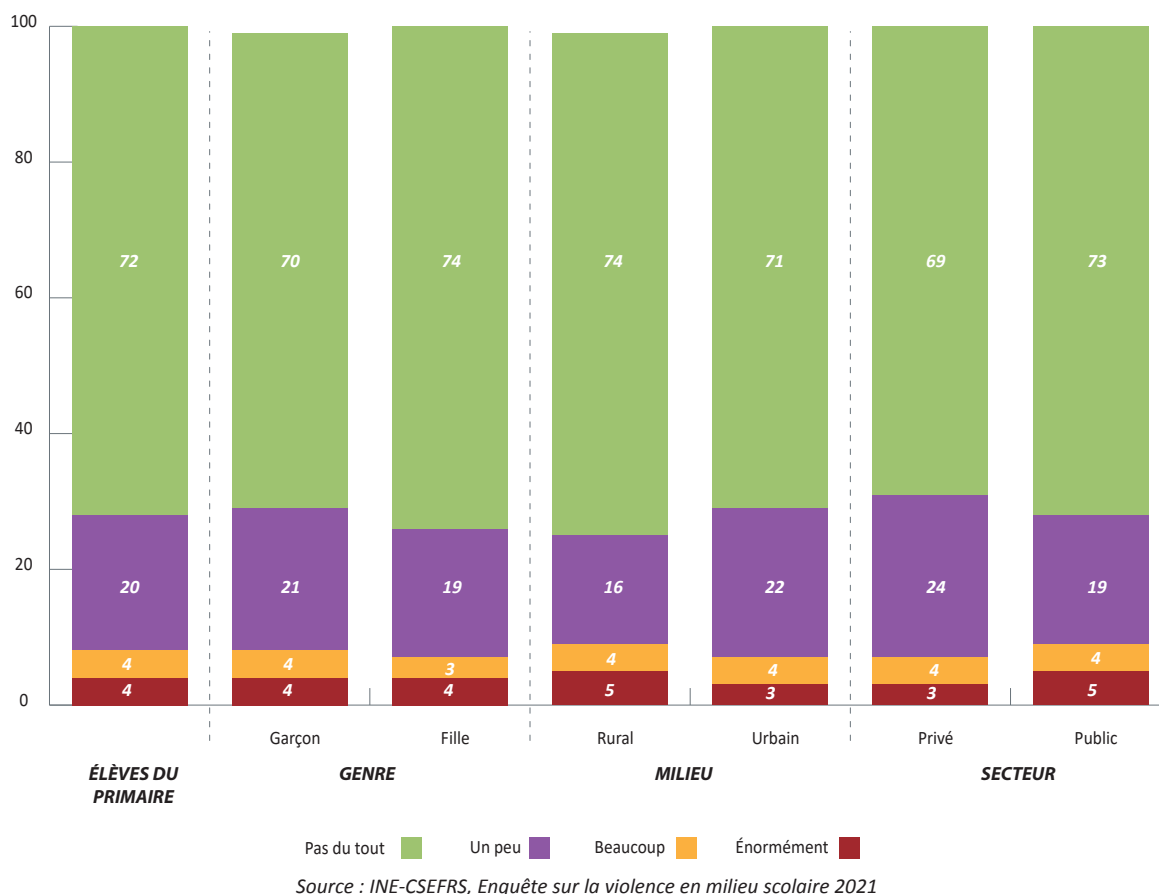


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Concernant la violence entre les élèves et les enseignants du primaire, 72% des élèves déclarent que ce type de violence est inexistant. Néanmoins, 28% des élèves déclarent qu'elle existe avec des nuances soit "énormément ou beaucoup ou peu". Ainsi, 8% des élèves ont répondu qu'elle existe "énormément et beaucoup" et ils sont 20% à déclarer qu'elle existe "un peu". Les garçons sont un peu plus nombreux à déclarer la présence de la violence entre les élèves et les enseignants : 8,7% ont déclaré qu'elle existe énormément et beaucoup, alors qu'ils sont 21,3% à déclarer que la violence existe un peu contre respectivement

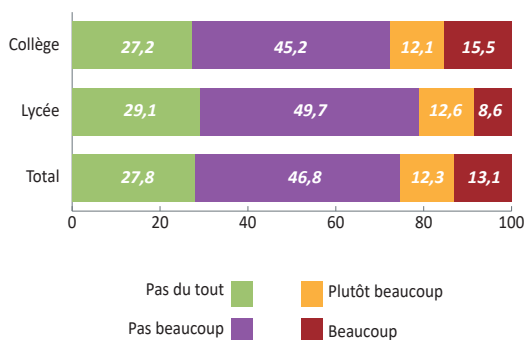
7% et 19% des filles. Les élèves des établissements privés sont aussi nombreux à déclarer la présence de la violence entre les élèves et les enseignants dans leurs écoles : 24% déclarent qu'elle existe un peu contre 19% des élèves du public. Il est aussi à remarquer que les élèves du milieu urbain sont les plus nombreux à déclarer l'existence de la violence entre les élèves et les enseignants en comparaison avec leurs camarades du milieu rural, ils représentent 29% contre 26% respectivement, de façon énorme ou réduite.

Graphique 56. Proportions des élèves du primaire selon leurs déclarations à propos du degré de présence de la violence entre les élèves et les enseignants, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



De façon générale, 72,2% des élèves du secondaire ont confirmé l'existence de la violence dans les établissements dont 25,4% l'ont exprimé avec une fréquence "plutôt beaucoup ou beaucoup". En passant du collège au lycée et avec cette même fréquence, les collégiens sont relativement plus nombreux avec une proportion de 27,6% contre 21,2% des lycéens.

Graphique 57. Proportions des élèves du secondaire selon leurs déclarations à propos du degré de présence de la violence dans les établissements, par cycle d'enseignement (%)

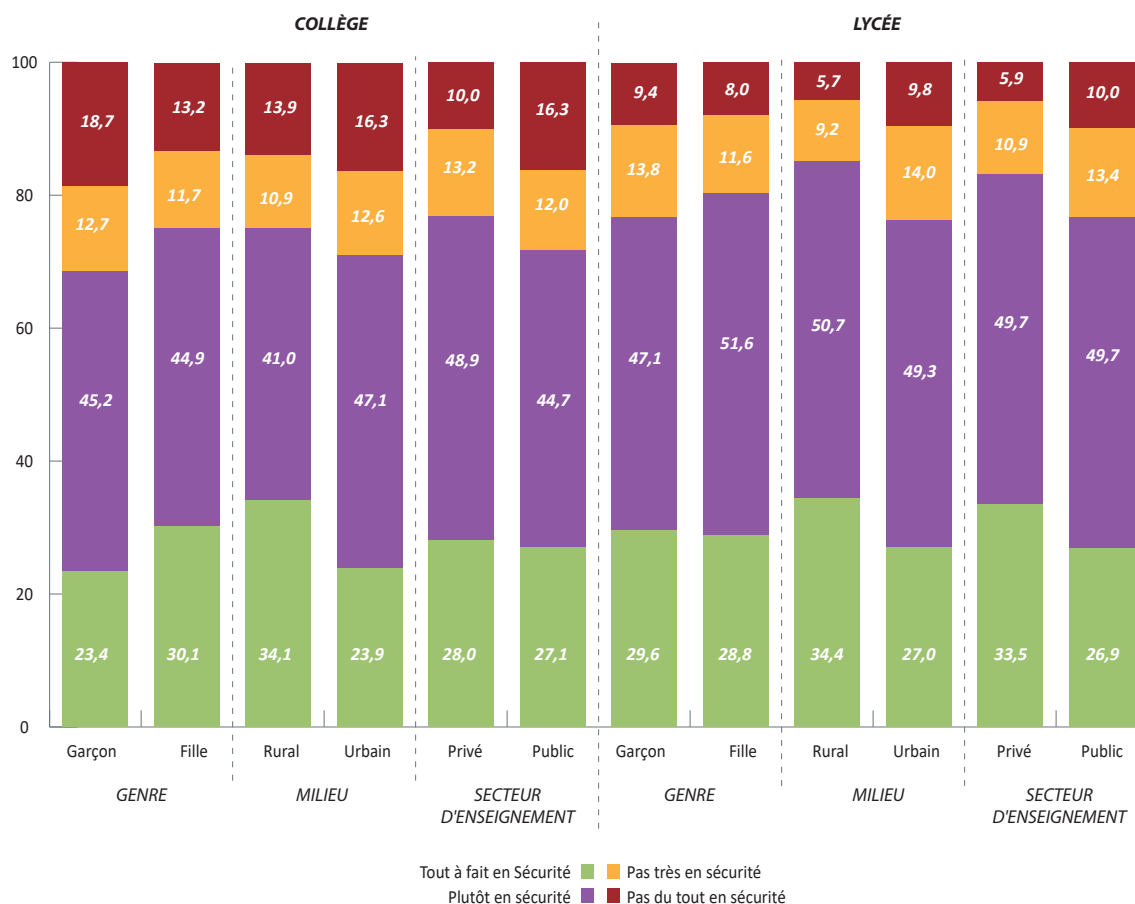


Pour les mêmes appréciations, les pourcentages des garçons sont plus élevés que les filles que ce soit au collège ou au lycée en notant ainsi, 31,4% des collégiens contre 24,9% des collégiennes et 23,3% des lycéens contre 19,5% des lycéennes ayant affirmé la présence de la violence "plutôt beaucoup ou beaucoup".

Or, le secteur public présente des pourcentages élevés au lycée et au collège. Il s'agit de 23,4% des lycéens du secteur public contre 16,8% des lycéens du privé et 28,3% des collégiens du public contre 23,1% des collégiens du privé.

Les mêmes constats apparaissent pour le milieu urbain dont les proportions des élèves dépassent celles du milieu rural, aux collèges et aux lycées.

Graphique 58. Proportions des élèves du secondaire selon leurs déclarations à propos du degré de présence de la violence dans les établissements au niveau de chaque cycle d'enseignement, par milieu, genre et secteur d'enseignement



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

6. Climat de justice

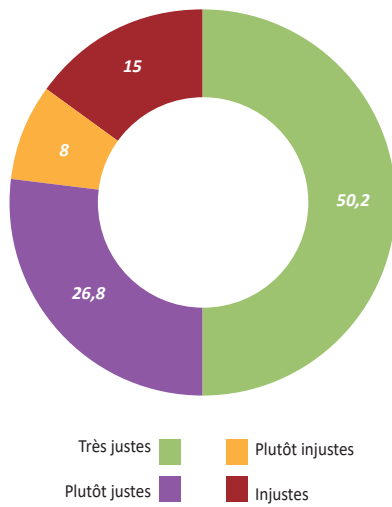
La justice en milieu scolaire comprend toutes les situations où un ou plusieurs membres de la communauté scolaire sent ou amène d'autres à ressentir la justice ou l'injustice en raison de leurs actions, déclarations, décisions, etc.

• Sentiment de justice

En analysant les données sur le sentiment de justice chez les élèves à travers les punitions, il apparaît que la majorité des élèves du primaire, ayant reçu une punition, semble exprimer un degré d'acceptation des punitions assez élevé, puisque 50,2% de ceux du primaire acceptent leurs punitions et les considèrent "très justes" et 26,8% "plutôt justes".

Ce sont principalement les élèves du milieu rural qui manifestent un sentiment d'injustice pour ces punitions : 19,2% ont déclaré les punitions reçues injustes et 8,7% plutôt injustes, alors que les élèves du milieu urbain le sont un peu moins, où les proportions sont respectivement 12,7% et 7,6%. Les garçons le sont plus que les filles.

Graphique 59. Proportions des élèves du primaire selon leur sentiment de justice vis-à-vis des punitions subies dans leurs établissements (%)



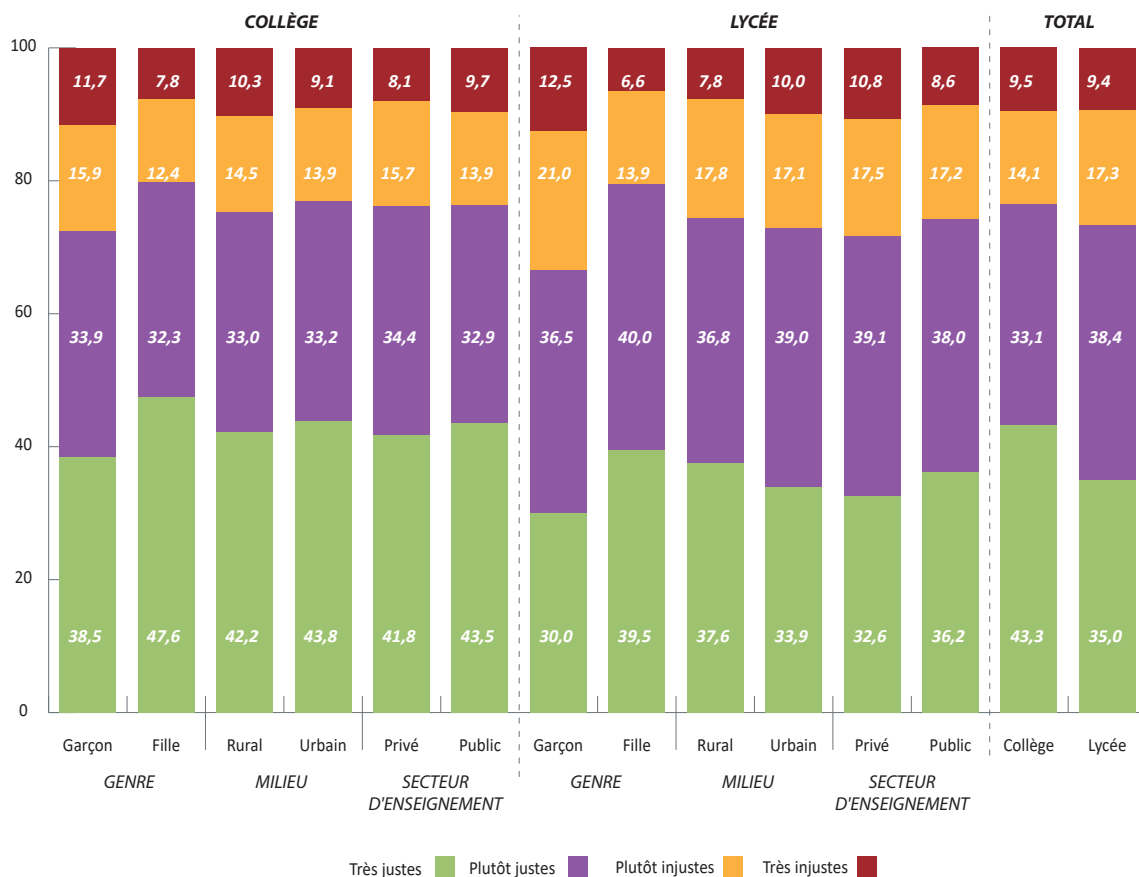
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au secondaire, les élèves sont aussi nombreux à qualifier les punitions de très injustes ou plutôt injustes. Au secondaire collégial, 9,5% et 14,1% des élèves estiment les punitions respectivement très injustes et plutôt injustes contre respectivement 9,4% et 17,3% des lycéens. Au collège, les garçons sont assez nombreux (11,7% ;

15,9%) à avancer l'injustice des punitions en comparaison avec les filles (7,8% ; 12,4%). Il n'y a qu'une très faible différence entre les milieux et les secteurs au collège.

Et c'est aussi le cas pour les élèves garçons au lycée, ils sont toujours en tête des élèves exprimant l'injustice des punitions (12,5% très injuste ; 21% plutôt juste) contre (6,6% ; 13,9%) des lycéennes. Des petites différences sont enregistrées entre les milieux et les secteurs: 10% des élèves des lycées en ville considèrent la punition très injuste et 17,1% plutôt injuste, contre respectivement 7,8% et 17,8% des élèves du milieu rural. Relativement au type d'enseignement, les pourcentages des élèves des établissements privés sont respectivement 10,8% à considérer la punition très injuste et 17,5% plutôt injuste, contre 8,6% des élèves du public qui la qualifient de très injuste et 17,2% plutôt injuste. Malgré ces nuances, on peut conclure qu'à peu près 24,7% des élèves du secondaire considèrent les punitions sont, à des degrés divers, injustes.

Graphique 60. Proportions des élèves du secondaire selon leur sentiment de justice vis-à-vis des punitions subies, par genre, milieu, secteur et cycle d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Même si les méthodes d'enquêtes sont très différentes, les résultats du PNEA 2019⁽³⁾ rejoignent les résultats de la présente enquête et indiquent que 24% des élèves du secondaire collégial jugent le climat de justice négatif ou mitigé dans leur établissement et 18% qualifient les punitions d'injustes (15% au primaire).

• Justice et répétition des punitions

En expliquant le sentiment de justice envers les punitions des élèves au primaire, il semblerait que la répétition des punitions a un effet direct sur le sentiment de justice puisque ce dernier baisse lorsque les punitions se répètent. Effectivement, comme le montre le graphique suivant, les déclarations des élèves ayant jugé les punitions subies comme très justes sont passées de 53,6% à 40,3% correspondant respectivement à 1 à 2 fois et 5 fois et plus.

C'est un constat qui paraît plus au moins intuitif: plus un élève est puni, plus son sentiment de justice se réduit. Cette relation entre ce ressenti et le nombre de sanctions permet d'analyser la nature des punitions subies par les élèves, renseignant ainsi sur les raisons pour lesquelles un élève pourrait percevoir une punition très juste et méritée, malgré les répétitions.

7. Indice de climat scolaire

Si l'analyse descriptive offre des informations sur les déclarations des élèves concernant chaque dimension du climat qui règne à l'école, la mesure de ce dernier à travers la création d'un indice offrira une idée synthétique sur les appréciations globales des élèves selon les trois cycles.

Dans le but d'approfondir l'analyse de ce climat, la présente étude s'intéresse à cet indice et à ces principales dimensions de mesure⁽⁴⁾ (voir l'annexe n°2).

L'indice construit selon le modèle de référence, constitue une matrice des variables analysées

dans ce chapitre⁽⁵⁾. Les dimensions de mesure concernées sont les suivantes :

- Le sentiment de bien-être ;
- L'ambiance entre les élèves ;
- La relation élèves-enseignants ;
- La sécurité au sein de l'établissement ;
- La sécurité autour de l'établissement ;
- La qualité des apprentissages ;
- La relation avec les autres membres du personnel de l'établissement ;
- La violence entre les élèves et les enseignants.

Cet indice représente donc un résumé de la perception des élèves du climat scolaire dans leurs établissements, dont la construction a nécessité une analyse factorielle fondée sur une méthode de factorisation en axes principaux, qui récapitule le nécessaire de l'information résidant dans l'ensemble des variables en un nombre limité de facteurs.

Le climat scolaire, perçu par les élèves du primaire, est largement positif. Peu d'élèves (0,1%) déclarent un climat négatif de leur école, et entre 2,5% et 4,4% des élèves, selon les strates, expriment un climat scolaire mitigé.

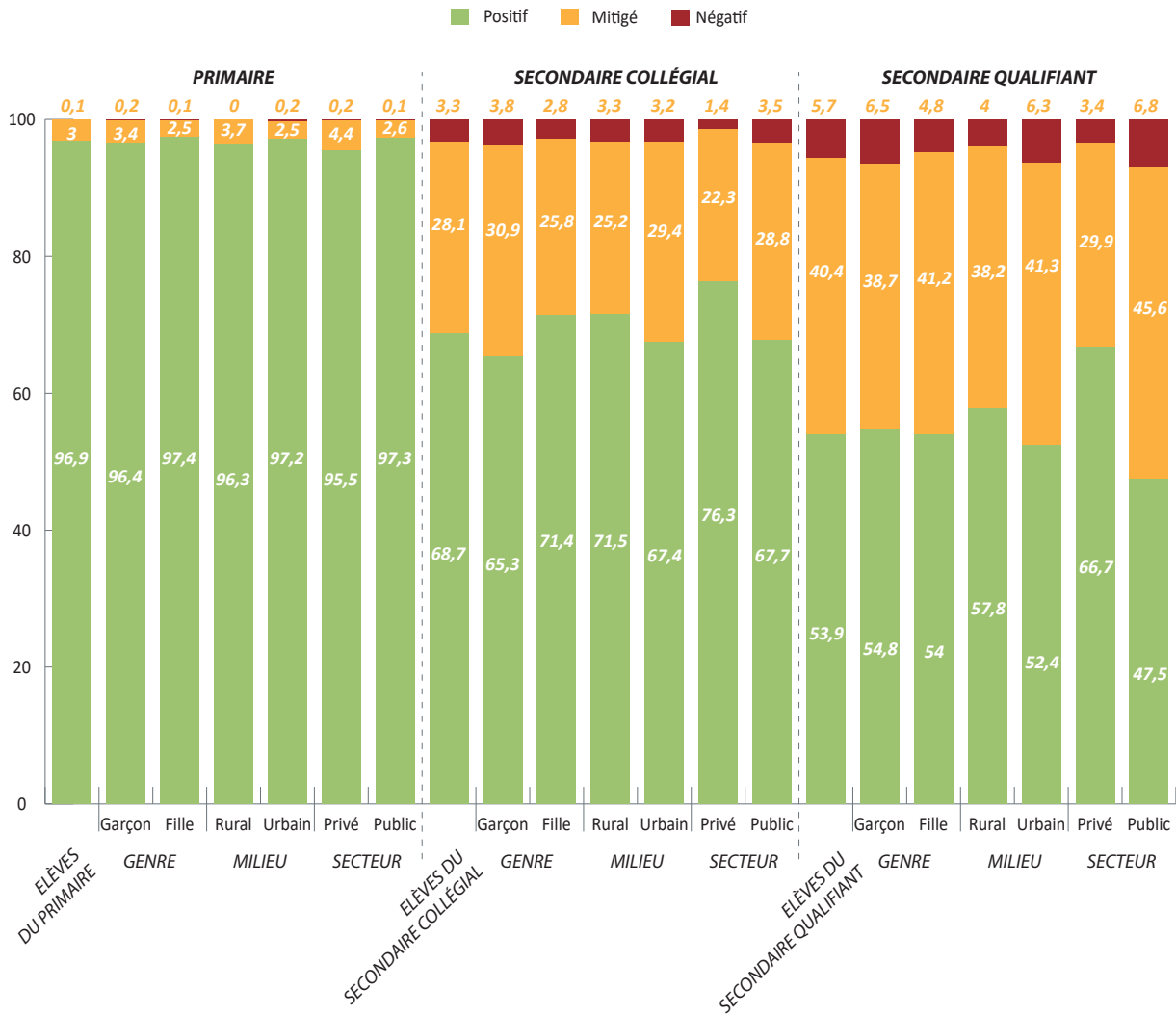
L'analyse montre que l'indice du climat scolaire varie largement selon le cycle. En effet, au fur et à mesure que l'élève progresse dans le cycle de scolarité, sa perception du climat scolaire s'affaiblit. Au secondaire collégial, seuls 68,7% des élèves expriment un climat scolaire positif de leur établissement contre 53,9% des lycéens. Les garçons sont plus nombreux (30,9%) à déclarer le climat mitigé par rapport aux filles (25,8%). De plus, 29,4% des collégiens en milieu urbain contre 25,2% du rural et 28,8% des collégiens du public contre 22,3% du privé ont un avis mitigé sur le climat scolaire.

3. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme national d'évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.

4. En référence au modèle développé par Éric Debarbieux en 2010.

5. Six variables pour le primaire et 8 pour le secondaire.

Graphique 61. Indice de climat scolaire des cycles primaire et secondaire (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Au secondaire qualifiant, les avis des élèves semblent partagés entre climat positif et climat mitigé voire négatif. Les élèves des établissements publics sont plus nombreux à déclarer un climat mitigé (45,6%) et négatif (6,8%) contre respectivement 29,9% et 3,4% du privé.

De manière générale, les élèves du secondaire qualifient le climat scolaire de mitigé à tendance négatif au sein de leur établissement avec des disparités entre les cycles. Il est à constater une baisse d'appréciation de la perception du climat scolaire au fil des années de scolarité. En outre, les élèves scolarisés dans des écoles citadines publiques, et surtout les lycéens, sont plus critiques à l'égard du climat scolaire.

Il faudra bien sûr s'interroger sur les raisons de cette perception négative du climat scolaire. Il est à remarquer que plus on avance dans les cycles, plus les élèves expriment une appréciation négative du climat scolaire. Ceci reflète que l'âge des élèves qui coïncide avec l'adolescence, étant une phase où les jeunes s'affirment et parfois se révoltent, les poussent, plus que leurs camarades du primaire, à être plus sensibles à une quelconque victimation qui conduit à une appréciation beaucoup plus mitigée ou négative du climat scolaire.

Conclusion

Les données montrent que l'état de "bien-être", traduisant un sentiment positif d'être à l'école est dominant chez les élèves de tous les cycles scolaires. Les relations au sein de l'établissement (entre les élèves et leurs pairs, entre les élèves et les enseignants ou les autres personnels de l'établissement) sont généralement appréciées au primaire mais se dégradent au secondaire. La dégradation devient plus accentuée au secondaire qualifiant où la qualité des apprentissages est remise en cause et où l'esprit critique de l'élève adolescent et jeune devient plus expressif.

Par ailleurs, l'analyse a montré que les élèves de tous les cycles éprouvent un sentiment d'insécurité dans les lieux les plus dégradés et les moins surveillés de l'établissement, à l'extérieur de l'établissement, aux abords de ce dernier, et sur le chemin de l'école. La violence est assez présente surtout pour les garçons du secondaire collégial. Les données ont permis de construire un indice de climat scolaire qui varie largement selon le cycle. Plus l'élève progresse dans sa scolarité, plus la perception du climat scolaire se dégrade, principalement pour les élèves du secondaire dans les établissements publics urbains, particulièrement les lycéens, qui sont plus critiques à l'égard du climat scolaire.

CHAPITRE VI.

ACTEURS ÉDUCATIFS ET VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE

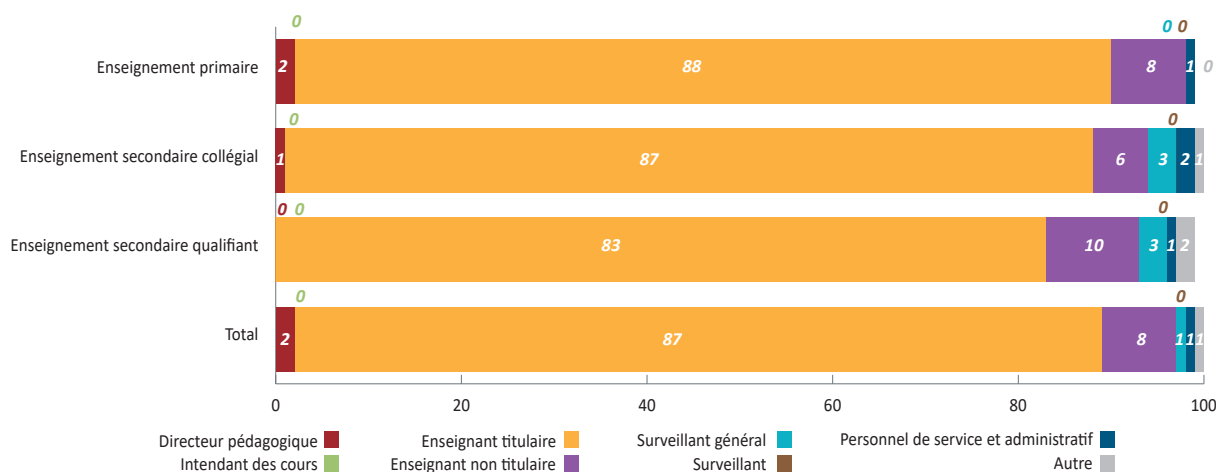
Les différents acteurs du système éducatif : enseignants, directeurs d'établissement, élèves et parents d'élèves, n'ont pas une acception monolithique de la violence en milieu scolaire. L'appréciation par le personnel, du climat scolaire de l'établissement de la qualité des relations interpersonnelles et de la violence, dans toutes ses formes, dépend de l'expérience scolaire et du vécu de chaque intervenant. Mais au-delà de la trivialité de ce postulat, les différences d'appréciation – parfois dans le même établissement – renseignent sur les enjeux différents, voire contradictoires, qui sous-tendent les perceptions de chacun de ces intervenants.

1. Appréciations générales du personnel enseignant

La structure du personnel sélectionné pour participer à cette enquête regroupe des enseignants et le personnel administratif au niveau des établissements des élèves enquêtés. Elle est principalement constituée à 87% d'enseignants titulaires, abstraction faite du cycle d'enseignement. Les proportions des autres catégories sont négligeables à l'exception de celles des enseignants non titulaires dont les proportions varient entre 6% et 10% d'un cycle d'enseignement à un autre.

Il en découle que le personnel ayant participé à cette enquête est majoritairement formé d'enseignants, dont 87% titulaires et 8% non titulaires.

Graphique 62. Structure du personnel enseignant enquêté par niveau scolaire (%)

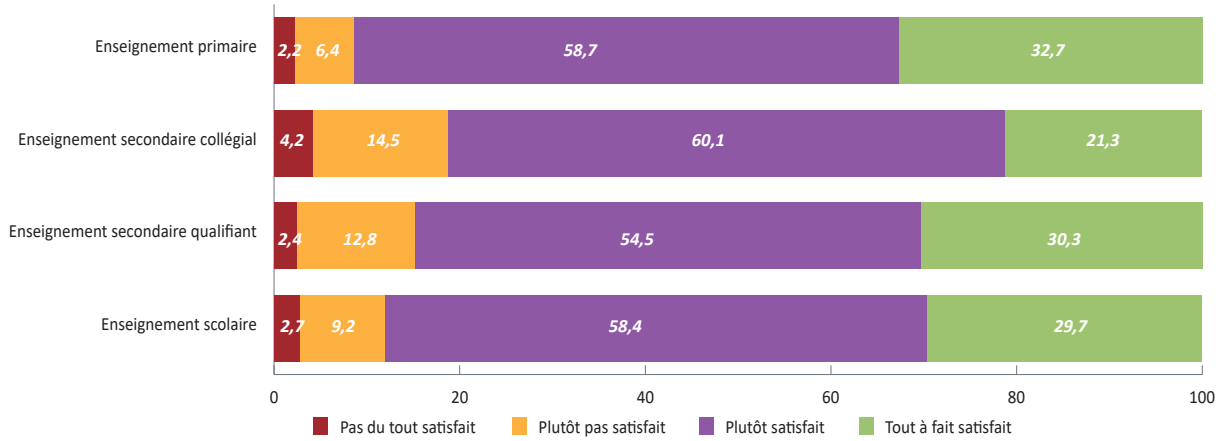


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

De manière générale, les enseignants des élèves enquêtés, ainsi que le personnel de l'administration, ont exprimé une vision positive du climat scolaire général régnant dans les établissements, dans tous les cycles. Or, en passant du cycle primaire au secondaire collégial, la proportion du personnel qui n'est pas du tout

satisfaite ou plutôt pas satisfaite du climat scolaire général dans les établissements a augmenté, elle est passée de 8,6% pour le personnel enseignant du primaire enquêtés à 18,7% pour le personnel des collégiens enquêtés. Ce pourcentage reprend sa baisse pour atteindre 15,2% pour le personnel des lycéens enquêtés.

Graphique 63. Proportions du personnel enseignant enquêté selon son degré de satisfaction vis-à-vis du climat scolaire général dans les établissements, par niveau scolaire (%)



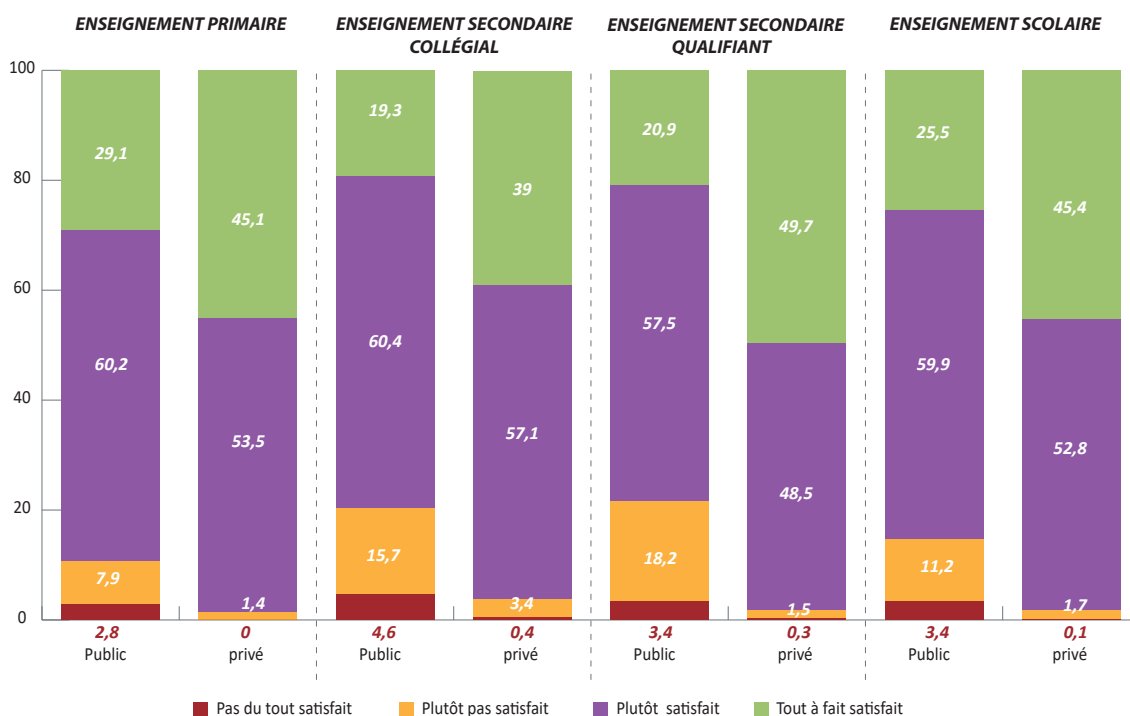
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Il est à remarquer que quelques nuances apparaissent lorsqu'on compare les deux types d'enseignement : public et privé. Le niveau d'insatisfaction est un peu plus prononcé chez le personnel enseignant enquêtés dans les établissements publics. En effet, dans les établissements publics, 14,6% du personnel enseignant enquêté affirment être « pas du tout satisfait » ou « plutôt pas satisfait » contre seulement, 1,8% chez le personnel enseignant enquêtés relevant de l'enseignement privé. En outre, une différence existe en ce qui concerne la satisfaction positive du climat scolaire. En effet, 45,4% du personnel enseignant enquêtés dans les établissements privés indiquent être « tout à fait

satisfait » du climat scolaire de leur établissement contre seulement 25,5% dans le secteur public. Ces deux manières d'analyse du degré de satisfaction ou d'insatisfaction aboutissent à la même conclusion qui stipule que le personnel enseignant enquêtés au secteur public est moins satisfait que celui au secteur privé.

De plus, lorsque ces résultats sont croisés avec le niveau scolaire, il apparaît que ce constat est toujours soulevé. Que ce soit au primaire, au collège ou au lycée, le niveau d'insatisfaction du personnel enseignant enquêté est plus élevé au public qu'au privé.

Graphique 64. Proportions du personnel enseignant enquêté selon son degré de satisfaction vis-à-vis du climat scolaire dans les établissements, par secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Ces appréciations générales sur le climat scolaire dans les établissements scolaires ne sont pas suffisantes pour mieux analyser le climat scolaire du point de vue du personnel enseignant enquêtés. Effectivement, l'appréciation du personnel est davantage nuancée quant à la qualité des locaux de leurs établissements. Ainsi, plus de 36% des répondants expriment une insatisfaction.

Cependant, cette tendance générale d'insatisfaction est plus accentuée chez le personnel des établissements du milieu rural. En effet, 49,1% du personnel enseignant enquêtés relevant des écoles situées dans le milieu rural n'apprécie pas les locaux de leurs établissements, contre seulement 28,9% de ceux qui exercent dans le milieu urbain. En général,

ce sentiment d'insatisfaction se rapporte au faible niveau d'infrastructure des établissements scolaires qui est souvent mis en cause.

Les différences sont encore plus parlantes en fonction du type d'établissement. En effet, 13,5% du personnel enseignant enquêtés relevant du secteur public n'apprécie « pas du tout » la qualité des locaux de leur établissement, alors que ce pourcentage est de seulement 0,8% chez le personnel enseignant interrogés dans le secteur privé. Ces pourcentages sont respectivement de 31,6% et 2,5% chez le personnel enseignant enquêtés qui est « plutôt non satisfait » de l'état des locaux de leur établissement. Ainsi, 45,1% du personnel enseignant enquêtés au public sont insatisfaits contre 3,3% au privé.

Graphique 65. Proportions du personnel enseignant enquêté selon son degré de satisfaction vis-à-vis des locaux des établissements, par milieu et secteur d'enseignement (%)

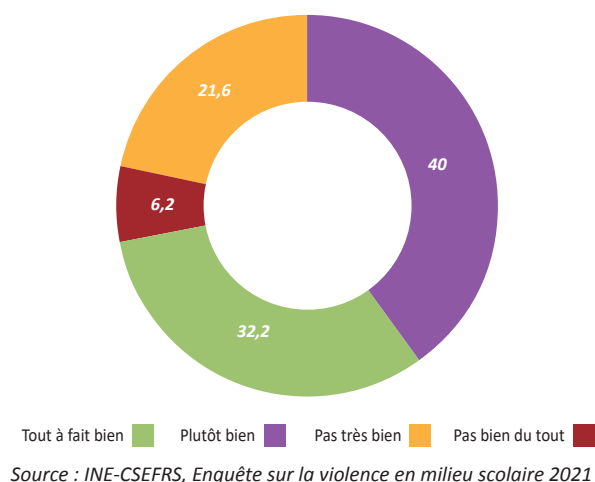


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Une question similaire a également été posée aux élèves du secondaire sur leur appréciation sur l'architecture extérieure et intérieure des locaux des établissements. Ces élèves partagent la même appréciation que le personnel quant aux locaux de leur établissement : environ 27,8% d'entre eux expriment une réalité défavorable

des locaux dans leurs établissements dont 21,6% les trouvent « pas très bien » et 6,2% « pas bien du tout ». Ceci ne favorise en aucun cas un environnement adéquat ni aux élèves ni au personnel.

Graphique 66. Proportions des élèves du secondaire quant à leur appréciation des locaux de leur établissement (%)

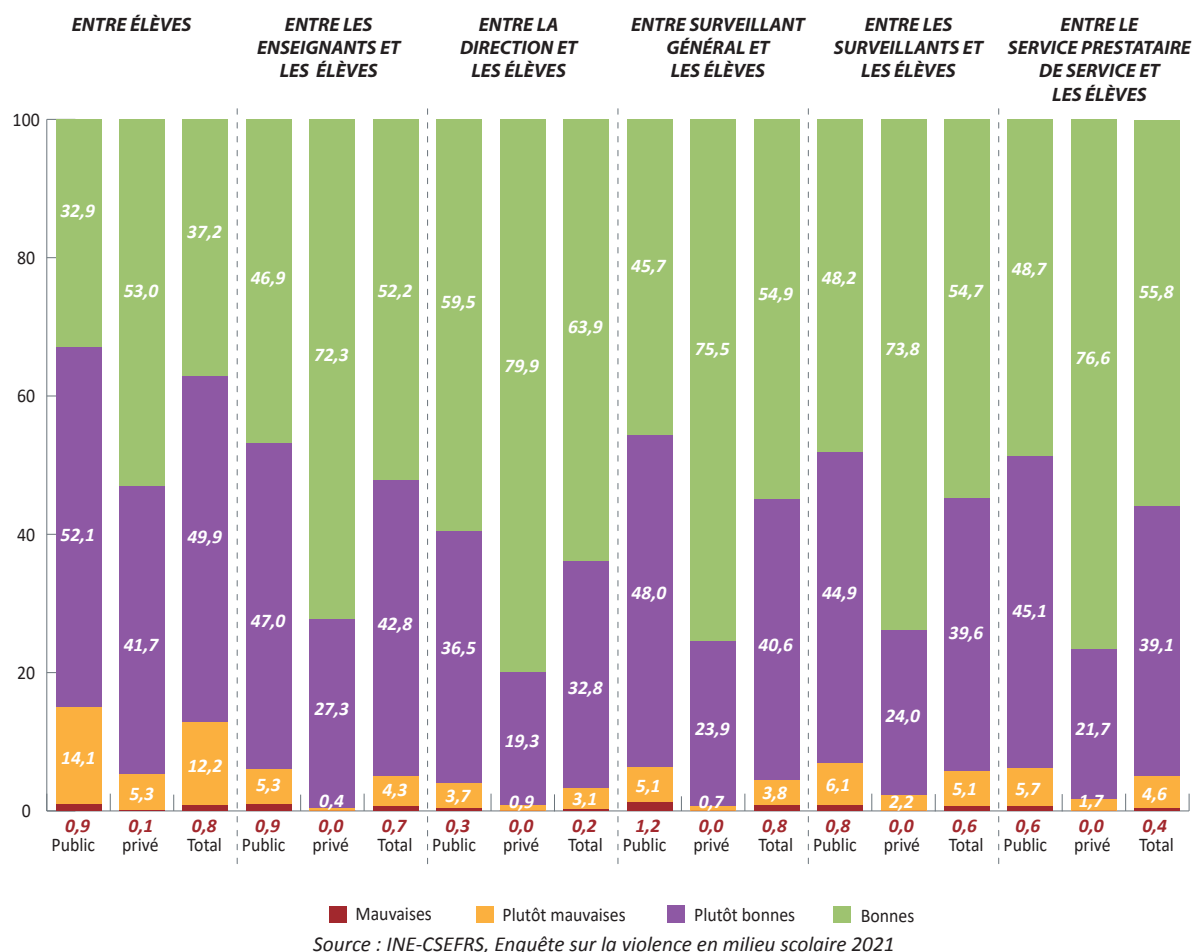


2. Perceptions et interrelations entre acteurs

Interrogés sur les relations entre les acteurs, les réponses montrent globalement que le personnel enseignant enquêté juge positivement les relations entre les différents acteurs. Néanmoins, en ce qui concerne les relations entre les élèves, le point de vue de ce personnel est un peu plus nuancé, puisque 13% des répondants les jugent d’une manière négative.

L’analyse des résultats par secteur (public/privé) et par milieu d’enseignement révèle que, globalement, les relations entre les différents acteurs sont relativement plus tendues dans les établissements de l’enseignement public. Ainsi, 15% du personnel enseignant enquêté du secteur public jugent négativement les relations entre élèves contre seulement 5,3% du secteur privé.

Graphique 67. Proportions du personnel enseignant enquêté selon sa perception des interrelations des élèves dans les établissements, par secteur d’enseignement

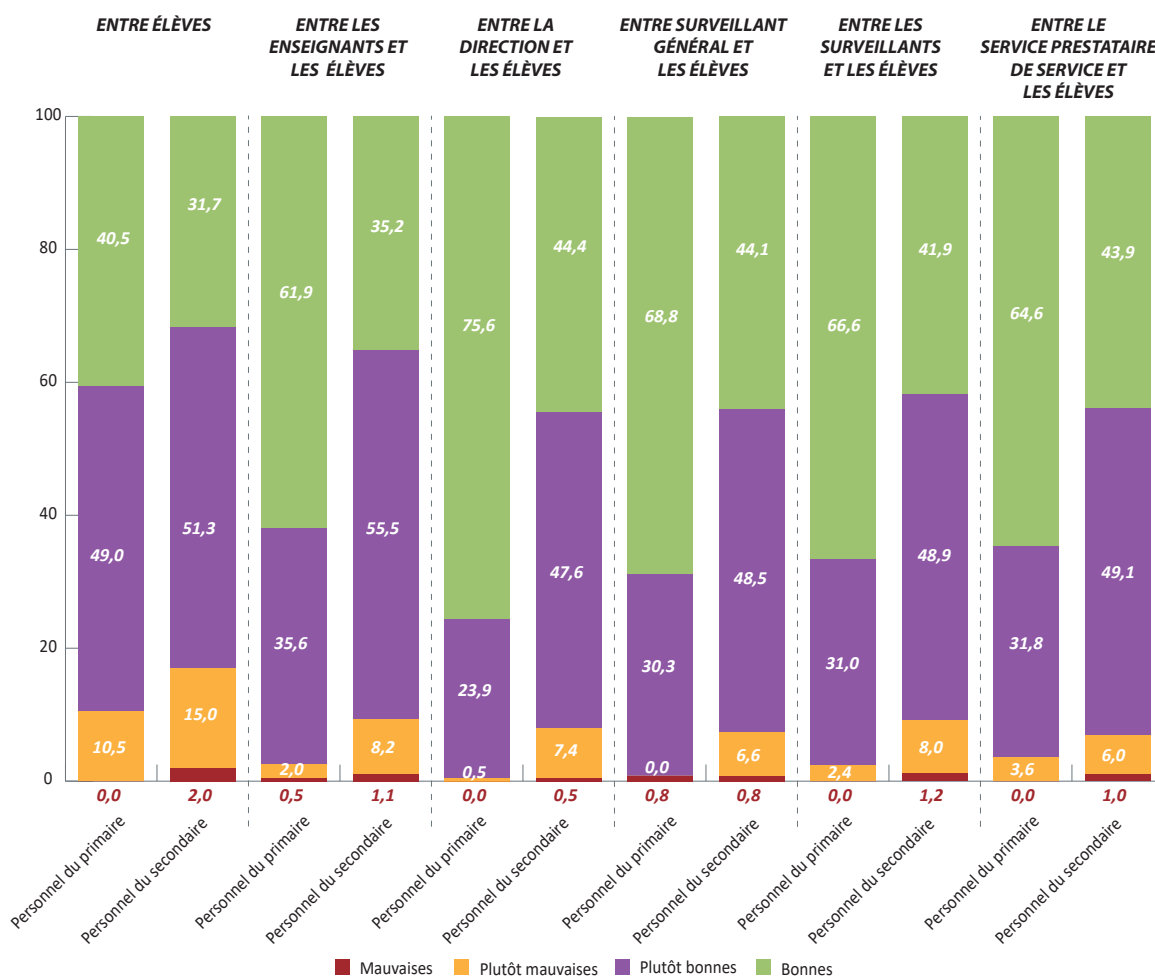


Les mêmes constats sont soulevés en ce qui concerne l'appréciation des relations entre les élèves, avec les enseignants et la direction de l'établissement ainsi qu'avec les autres acteurs. Effectivement, les pourcentages du personnel enseignant enquêtés sont en faveur de ceux appartenant aux établissements privés.

D'une part, le degré de satisfaction du personnel enseignant enquêté, relativement au climat scolaire qui règne dans les établissements se réitère également pour les interrelations entre

les différents acteurs dans les écoles, sauf que le degré d'insatisfaction du personnel diffère d'un niveau scolaire à un autre. Le personnel enseignant enquêté du secondaire est plus insatisfait que ceux du primaire. À titre d'exemple, 17% du personnel enseignant du secondaire voient que les relations entre les élèves sont soit mauvaises ou plutôt mauvaises contre 10,5% du personnel enseignant du primaire. Ces proportions sont respectivement de 7,9% et 0,5% pour les relations entre la direction et les élèves.

Graphique 68. Proportions du personnel enseignant du primaire et du secondaire enquêté selon sa perception des interrelations au niveau des établissements scolaires, par secteur d'enseignement (%)

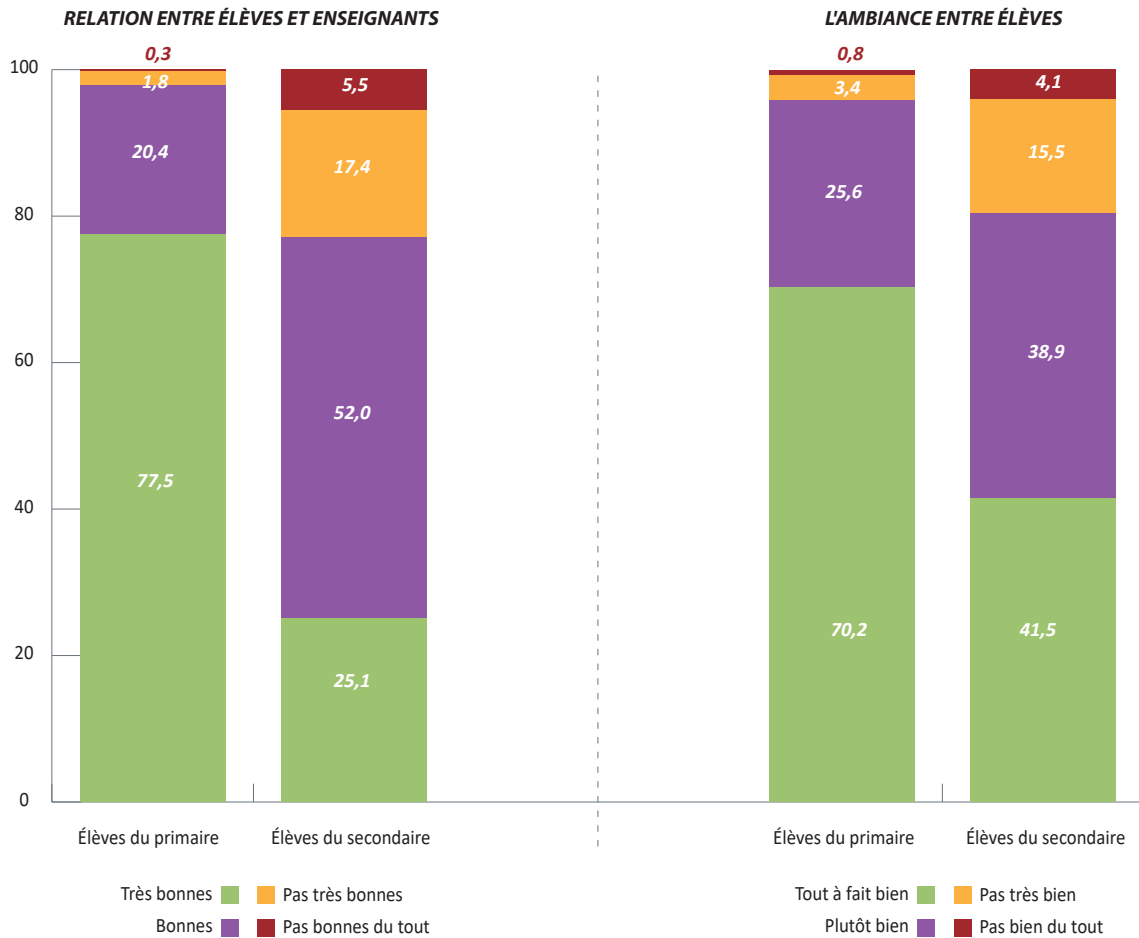


Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

D'autre part, le point de vue des élèves ressemble approximativement à celui du personnel de leur établissement en matière de degré de satisfaction vis-à-vis de l'ambiance entre les élèves et les relations entre les élèves et les enseignants. Toutefois, les résultats font ressortir davantage les tensions qui caractérisent la relation qui les lie à leurs enseignants. Cette tension est palpable

dans le secondaire. En effet, près de 23% des élèves de ce cycle jugent mauvaise la qualité des relations entre élèves et enseignants dont 17,4% la considèrent pas très bonne et 5,5% pas bonne du tout. Pourtant, les élèves du primaire étaient minoritaires à déclarer un tel avis négatif envers les relations entre les élèves et celles entre les enseignants et les élèves.

Graphique 69. Proportions des élèves du primaire et du secondaire selon leur perception des relations entre les enseignants et les élèves et l'ambiance entre les élèves (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Les données de l'enquête qualitative apportent un autre regard sur les différences entre les secteurs d'enseignement. Dans les établissements privés, la marge de manœuvre du personnel pour lutter contre l'indiscipline des élèves est relativement limitée, en particulier dans le secondaire. C'est en tout cas ce qui ressort des échanges lors des focus groups avec les enseignants et directeurs d'établissements. Ils rapportent, en effet, une série d'actes perpétrés quotidiennement par certains élèves :

« Ils crient et parlent à haute voix au sein de la classe ; ils utilisent le haut-parleur de leur téléphone pour faire du bruit ; ils bavardent et discutent beaucoup entre eux ; ils demandent avec exagération la permission de sortir aux toilettes ; ils ne ramènent pas leurs affaires scolaires et livres ; ils n'acceptent pas les reproches ou les critiques de la part de l'enseignant ; ils sortent de la classe en frappant à la porte ; si le cours ne lui plaît pas, l'élève peut commettre n'importe

quel acte de provocation pour que l'enseignant lui demande de sortir de la classe. Il peut insulter au sein de la classe... » (focus group avec des enseignants du collège, établissement privé/urbain).

Face à ces actes répétitifs, les enseignants font appel à l'administration, rédigent des rapports contre ces élèves, convoquent parfois les parents... Mais ils reconnaissent que ces mesures sont rarement efficaces. La raison est que les « rapports de force » ne sont pas en leur faveur. Le témoignage de cet enseignant d'un établissement privé (cycle collégial) illustre une des facettes des relations enseignants/élèves :

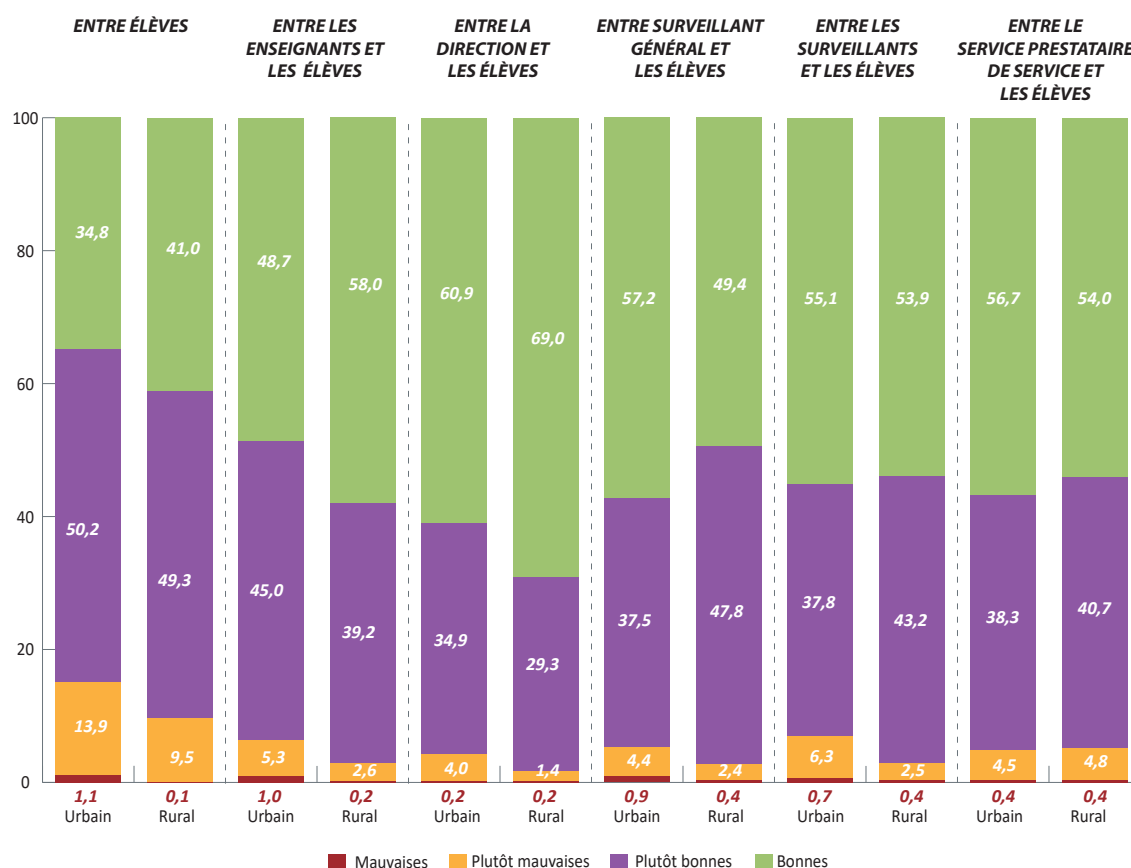
« L'enseignant du privé est exposé à plusieurs types de violence. Il peut être expulsé de son emploi à n'importe quel moment. Il travaille sans contrat ; il travaille avec un salaire très bas, parfois même pas le Smig. Il est obligé de faire des concessions. Il peut être violenté ou insulté par un élève, mais il n'a pas le droit de réagir pour

ne pas perdre son emploi. L'élève peut lui dire : c'est moi qui te paye. Si les élèves ne veulent pas de toi, ils peuvent aller à l'administration pour demander de te remplacer par un autre ».

Les focus groups avec les élèves font ressortir une montée en intensité des actes de violence dans le cycle secondaire, aussi bien verbale que physique: moqueries, insultes, règlements de compte à la sortie de l'école, harcèlement, bagarres violentes avec, parfois, l'utilisation d'armes (couteaux, rasoirs...). Il y a aussi la consommation de drogues et stupéfiants, qui serait relativement plus importante parmi les élèves du cycle secondaire. D'ailleurs, d'après des témoignages

des enseignants et des élèves, l'accès des élèves à ces substances serait facile car la vente se fait parfois devant l'établissement scolaire. Les résultats du PNEA2019⁽¹⁾ avaient révélé que 6% et 11% respectivement des écoliers et des collégiens reconnaissent se droguer au sein même de l'établissement scolaire. Dans le périmètre des établissements scolaires, des écoliers fument et se droguent, 6% et 7% respectivement contre 19% et 15% chez les collégiens. Nul besoin de préciser que la toxicomanie et la consommation de drogue agissent négativement sur les comportements des élèves.

Graphique 70. Proportions du personnel enseignant enquêté selon sa perception des interrelations au niveau des établissements scolaires des élèves, par milieu (%)



Les relations entre les différents acteurs semblent meilleures dans les établissements sis en milieu rural. En effet, 15% du personnel enseignant enquêté exerçant dans le milieu urbain a émis un jugement négatif sur les relations entre les élèves de l'établissement contre 9,6% dans le monde rural.

Les pourcentages sont également en faveur des établissements du milieu rural en ce qui concerne les relations des élèves avec les enseignants et la direction, mais en enregistrant des différences assez minimes, allant de 2% à 5% entre les deux milieux.

1 . Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021

Cependant, la mise en perspective des constats de l'enquête quantitative par rapport aux données de l'enquête qualitative donne une image plus contrastée de la nature des relations entre les acteurs, et permet une meilleure compréhension. En effet, si la majorité du personnel interrogé juge bonnes ses relations avec les élèves, ces derniers ne semblent pas partager le même jugement lors des échanges dans les focus groups.

Et lorsqu'on demande aux enseignants « comment décririez-vous les relations entre les élèves et le personnel de l'établissement ? », les réponses dressent une image plutôt négative et laissent entrevoir une certaine tension, qui, comme l'indiquent les résultats de l'enquête quantitative, est davantage palpable dans les établissements du milieu urbain et dans l'enseignement public. D'ailleurs, la majorité des enseignants avouent recourir, depuis le début de l'année, à différentes formes de sanctions envers les élèves pour « tout manquement ou indiscipline ».

« Les mettre debout pour une courte période (10 min) ; les priver d'une partie de la récréation ; leur demander d'effectuer un travail ou un projet ; leur donner des lignes ou pages à écrire ; ramassage de la poubelle en classe ; renvoyer à la direction et convoquer les parents dans le cas des insultes entre élèves ou de comportement d'agression contre les filles ou d'indiscipline envers le professeur » (Focus group avec des enseignants du primaire/urbain public)

Le recours au châtiment corporel n'est pas exclu. Si les enseignants le nient souvent ou l'avouent parfois à demi-mot, les élèves, eux, rapportent l'existence de cette forme de violence physique envers eux. Et ils en parlent d'une manière qui laisse entendre que cela fait partie de leur quotidien. Coups de bâton, coups de pied, gifles, oreilles tirées... Les élèves, en particulier ceux du primaire et du collégial, rapportent être victimes de ces actes de violence de la part de leurs enseignants.

Il est intéressant aussi de noter le décalage dans l'appréciation de la qualité des relations interpersonnelles entre les différents acteurs. Parfois dans le même établissement, l'image dépeinte du climat scolaire et de la violence

est complètement différente selon qu'il s'agisse des enseignants, des élèves, des directeurs ou des parents. Alors que les enseignants, par exemple, n'hésitent pas à parler des tensions qui caractérisent leurs relations avec les élèves (indiscipline, manque de respect...) – en incriminant ces derniers –, les directeurs d'établissements, eux, dressent un tableau « très » positif en tenant un discours adouci et favorable.

Les propos des différents acteurs de cet établissement public du primaire sont édifiants à cet égard. À la question posée à un groupe d'enseignants: « Comment qualifieriez-vous votre établissement et les élèves qui le fréquentent?»; les réponses des enseignants se présentent comme suit : - *« Ici les enfants sont indisciplinés et manquent de respect envers les professeurs surtout lorsque ce ne sont pas les leurs; - le niveau des élèves est catastrophique surtout après le confinement; - les élèves ont un niveau très bas et s'expriment en dialecte marocain ils ne respectent pas les lieux que ce soit la classe ou l'école en général; ils ont rarement leurs affaires scolaires et ils n'obéissent pas aux consignes. (Focus group avec les enseignants).*

Lorsqu'ils sont amenés à décrire les relations entre les élèves et les adultes de l'établissement, ils évoquent également « des relations qui manquent de respect ». Concernant leur connaissance d'actes d'indiscipline ou portant atteinte à la fonction ou à la personne, que ce soit en présentiel ou à distance, certains enseignants déclarent que *« durant la période du confinement, il y a eu des insultes, de la diffusion de photos indécentes via WhatsApp ».* (Focus group avec les enseignants).

Lors des focus groups avec les élèves du primaire en réponse à la question : « Aimez-vous venir à l'école ? » Leurs réponses sont positives: *« en général, j'aime venir à l'école, j'aime mon école parce que mes frères y sont aussi... ».* À la question : « votre école est-elle une bonne école? Pouvez-vous expliquer pourquoi, quels sont les éléments, qui vous plaisent/ et déplaisent ? » les réponses des élèves sont positives : *« - Oui, c'est une bonne école; - parce que les professeurs sont gentils avec nous; - parce qu'elle est bien décorée; -parce qu'on y apprend beaucoup de*

choses; -parce qu'on est bien ici avec nos amis; - c'est un bon milieu, c'est mieux que mon ancienne école». (Focus group avec les élèves).

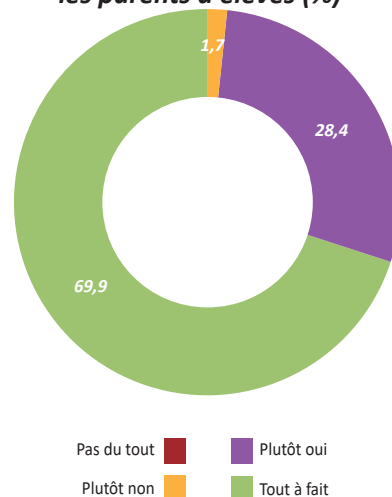
Partant des entretiens avec les directeurs des établissements, se dégage une image positive de leur établissement et des relations entre les élèves et les adultes comme le déclarent un certain nombre de directeurs lors des entretiens. À titre d'exemple, cette déclaration d'un directeur décrivant l'école qu'il dirige : « *c'est une école publique qui fonctionne très bien et qui répond aux besoins éducatifs des élèves* » ou un autre qui décrit les relations au sein de l'établissement « *la relation entre les élèves et les adultes de l'établissement sont normales et respectueuses* ». (Entretiens avec les directeurs)

L'attitude des différents acteurs à l'égard de la violence dans le milieu scolaire et leurs logiques s'inscrivent dans ce qui a été constaté dans d'autres pays⁽²⁾. D'une manière sommaire et synthétique, les directeurs d'établissements ont tendance à minimiser l'ampleur de ce phénomène par crainte de remettre en question leur autorité et capacité à bien gérer l'établissement. Les enseignants amplifieraient les actes d'indiscipline et de violence émanant des élèves pour, d'un côté, jeter sur eux la responsabilité et l'éloigner de celle des enseignants, et mettre ainsi en avant les contraintes et les conditions difficiles de leur travail. Quant aux élèves (en particulier ceux du primaire), ils occultent ou minimisent les violences émanant du personnel enseignant et administratif par peur de représailles.

C'est d'ailleurs ce qui explique que la grande majorité des directeurs d'établissements interrogés n'ont pas eu recours à Marsad pour signaler les cas de violence. Plus problématique encore, une bonne partie des enseignants interrogés ne connaît même pas l'existence de ce mécanisme.

S'agissant des relations du personnel avec les parents d'élèves, il ressort aussi un écart entre les résultats de l'enquête quantitative et le tableau qui se dresse à la lumière des données qualitatives.

Graphique 71. Proportions du personnel enseignant enquêtés selon son sentiment d'être respecté par les parents d'élèves (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Ainsi, globalement, il domine au sein du personnel un large sentiment de respect de la part des parents : plus de 98% du personnel enseignant enquêtés estiment être tout à fait ou plutôt respecté par ceux-ci.

Bien évidemment, les parents d'élèves, notamment à travers l'association qui les représente, sont partie prenante de l'opération éducative. Leur implication et la relation qu'ils entretiennent avec les enseignants exercent une influence sur la scolarité de leurs enfants et leur comportement. Les enseignants se plaignent justement du manque d'implication des parents, qui ne viendraient que quand il y a un problème. D'après les enseignants, le ton de certains parents pourrait être agressif et menaçant ; et le risque que cela tourne à l'agression physique est élevé. D'ailleurs, ils affirment que des enseignants ont été victimes de violence physique de la part de certains parents d'élèves.

« *Le père d'un élève a insulté et frappé un collègue. C'était parce que l'élève avait dit à son père que le professeur lui a donné une mauvaise note alors qu'il méritait mieux. Le parent était venu demander des explications à l'enseignant à la sortie de l'école, mais les choses avaient dégénéré. La police a dû s'en mêler pour résoudre le problème. L'enseignant avait fini par retirer sa plainte* ». (Entretien avec un enseignant)

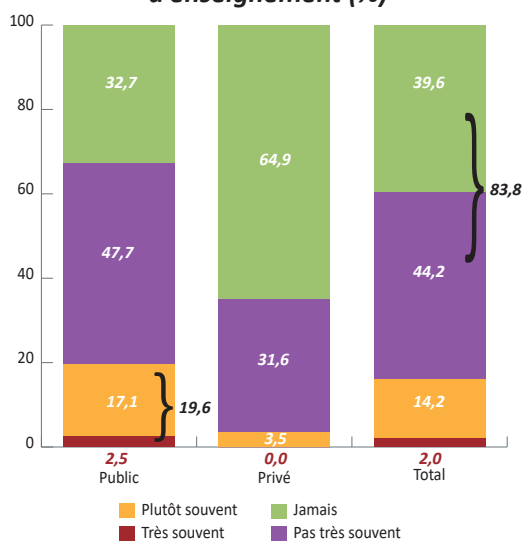
2. Carra Cécile et Daniel Faggianelli. « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie », *Déviance et Société*, vol. 27, no. 2, 2003, pp. 205-225.

Pendant la période du confinement, les contacts se sont intensifiés, mais pas d'une manière positive. Des enseignants ont rapporté des comportements inappropriés de la part de certains parents d'élèves : ingérence lors des cours à distance avec des insultes ou des commentaires inappropriés, interventions agressives des parents qui remettent en question les méthodes d'enseignement, etc.

3. Violence et victimation subies par le personnel enseignant

83,8% du personnel enseignant interrogés ont déclaré l'inexistence de la violence dans leurs établissements : 44,2% d'entre eux ont répondu que la violence n'est pas très souvent existante et 39,6% ont précisé qu'elle n'a jamais eu lieu dans les établissements. Il existe cependant certaines nuances selon le milieu d'implantation de l'établissement et le secteur (public ou au privé). Ainsi, 19,6% du personnel qui travaille dans les établissements du secteur public estiment qu'il y a « souvent » à « très souvent » de la violence dans leur établissement contre seulement 3,5% du personnel des établissements privés. Pour ceux qui ont déclaré qu'il n'y a « jamais » de violence dans leur établissement, leur proportion est de 32,7% dans les établissements publics contre près de 64,9% dans les écoles privées.

Graphique 72. Proportions du personnel enseignant enquêtés selon son appréciation de l'état de la violence dans leur établissement, par secteur d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Néanmoins, même dans le secteur public, la situation varie d'un établissement à un autre. Tout dépend du quartier dans lequel l'établissement est implanté. Il ressort clairement des focus groups avec les différents acteurs, que l'environnement dans lequel vivent les élèves (et leurs parents) affecte le climat scolaire et la situation de la violence à l'établissement.

En effet, dans les quartiers défavorisés, où les conditions socio-économiques sont difficiles (précarité, pauvreté, analphabétisme, habitats insalubres, chômage, trafics illicites...), les enseignants et directeurs d'établissements rapportent un certain nombre de phénomènes qui alimentent la violence : désintérêt pour la scolarité, manque ou absence de suivi de la part des parents, exposition des élèves à la rue où ils passent une bonne partie de leur journée... Dans ce cas de figure, l'établissement scolaire subit les contrecoups des facteurs externes.

« Les élèves ne sont pas accompagnés par leur famille, et l'enseignant n'a pas une formation en psychologie pour prendre en charge ces élèves. Ce qui fait que nous sommes incapables de les faire sentir en sécurité au sein de l'école ;

- La famille a abandonné ses enfants. Ils passent tous leurs temps dans la rue, c'est pourquoi ils pensent que la violence est la meilleure voie pour s'affirmer à l'égard des autres élèves ou à l'égard de l'enseignant » (focus group avec des enseignants du cycle collégial/public-urbain)

Cette « importation » des violences à l'école agit sur les perceptions des enseignants et leur façon de réagir dans cet environnement défavorable. En témoignent les propos de ces enseignants :

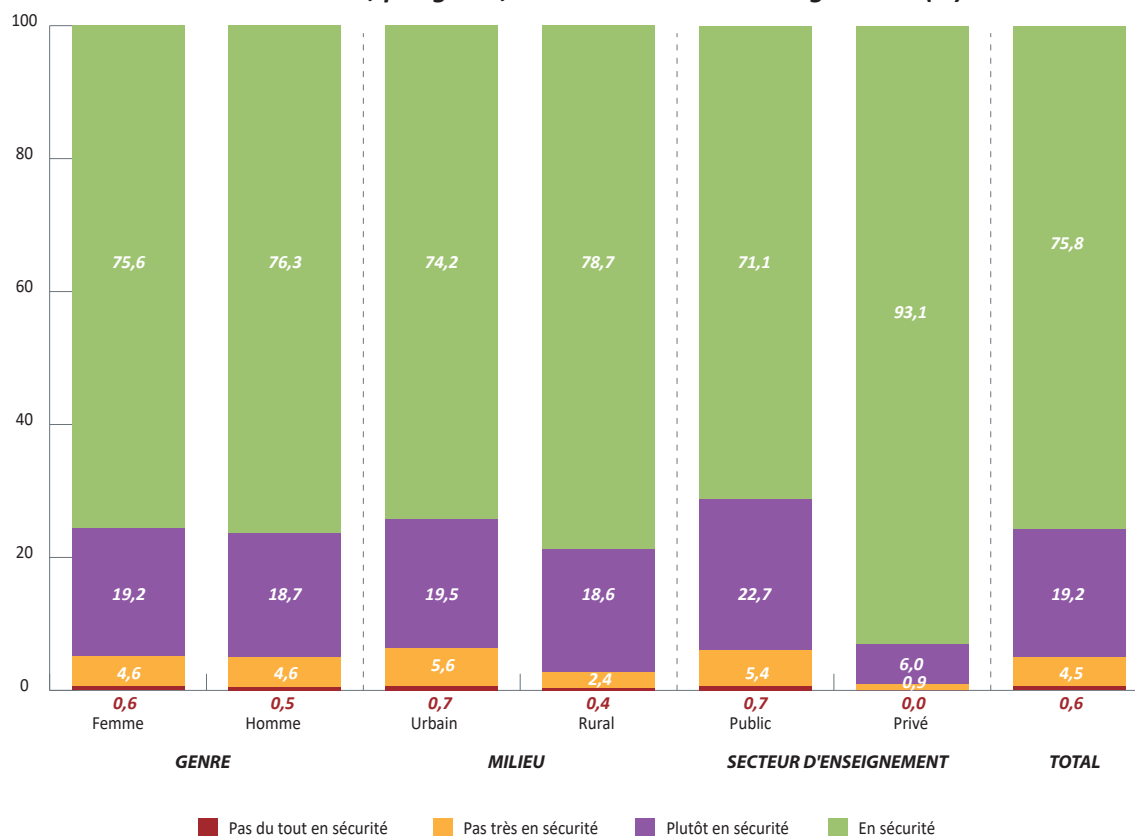
« Il y a une catégorie d'élèves qui est habituée à être violentée dans sa famille. Donc il est important d'utiliser la violence avec eux. C'est pourquoi ils sont disciplinés dans une salle de classe et mal disciplinés dans une autre » (focus group avec des enseignants du cycle collégial/public-rural).

« Il y a aussi la violence de l'enseignant, parce qu'il n'a pas de méthode pour faire face aux actes d'indiscipline. Il y a des catégories d'élèves dont la place réelle doit être les établissements correctionnels et punitifs » (Focus group avec des enseignants du secondaire qualifiant/public-urbain).

Certains enseignants estiment que le recours à la violence envers les élèves est « nécessaire ». Pour eux, cette violence (des élèves) doit être combattue par la violence. Une attitude qui fait fi des injonctions et instructions du ministère de tutelle qui interdit formellement l'usage de la violence contre les élèves.

Globalement, le personnel enseignant interrogé, aussi bien les hommes que les femmes, se sentent en sécurité dans leur établissement, quel que soit le milieu d'implantation. Une légère nuance apparaît cependant en fonction du type d'établissement. Les proportions sont en effet légèrement en faveur des établissements de l'enseignement privé.

Graphique 73. Proportions du personnel enseignant enquêté selon son sentiment d'être en sécurité dans l'établissement, par genre, milieu et secteur d'enseignement (%)



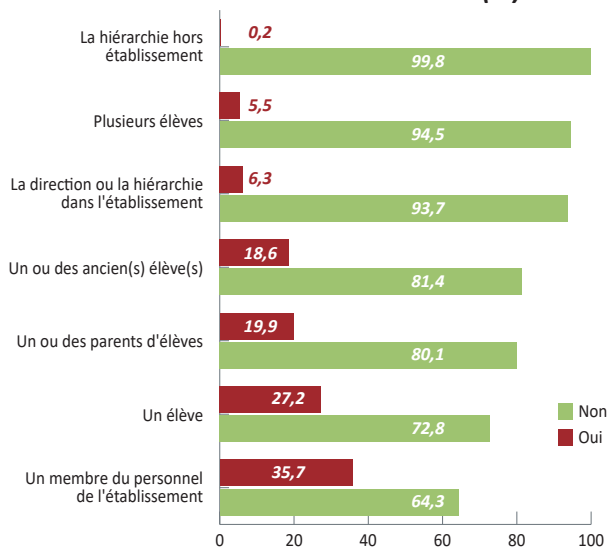
Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Par ailleurs, les victimations du personnel restent rares. Près de 6,1% de l'effectif déclarent avoir subi un harcèlement dans le cadre de leurs fonctions depuis le début de l'année scolaire. Les auteurs de ce harcèlement, quand il existe, sont diversifiés. Effectivement, 35,7% du personnel enseignant interrogés ont confirmé que l'auteur est un membre du personnel de l'établissement, 27,2%, 19,9% et 18,6% ont dit que l'auteur est respectivement un élève, un ou des parents d'élèves ou un ou des anciens élèves.

75,9% du personnel enseignant enquêtés ne connaissent pas le dispositif Marsad. Dans la plupart des cas, les établissements scolaires ne dévoilent pas tous les actes de violence et tendent à résoudre les problèmes à l'amiable entre les parties concernées. De plus, c'est une plateforme dédiée exclusivement au personnel administratif et éducatif et l'élève, pour signaler la situation de violence vécue, doit passer par un intermédiaire éducatif ou administratif, rendant plus difficile la détection des cas de violence éventuelle subie.

Comme il a été soulevé dans les focus groups, il est aussi important de mentionner que les résultats de cette enquête ont révélé que

Graphique 74. Proportions du personnel enseignant enquêté ayant déclaré avoir souffert de harcèlement selon ses auteurs (%)



Source : INE-CSEFRS, Enquête sur la violence en milieu scolaire 2021

Conclusion

Bien que, les différents acteurs scolaires émettent un jugement globalement positif sur le climat et l'état de la violence dans les établissements scolaires, il n'en demeure pas moins que, en toile de fond, une autre dynamique –moins positive– semble animer les relations entre ces acteurs. La persistance du châtime corporel, la tension entre les parents d'élèves et les enseignants ou encore l'indiscipline voire les comportements violents des élèves font en effet partie du quotidien de l'école marocaine. À des degrés différents, cela dit, car ce phénomène ne se répand pas d'une manière « égalitaire », et les établissements relevant de milieux défavorisés en milieu urbain semblent en souffrir davantage.

Par ailleurs, les résultats de l'enquête montrent également que la question de la violence en milieu scolaire – et plus précisément la lutte contre ce phénomène – ne peut être cernée sans la prise en compte des logiques des acteurs. À titre d'exemple, le très faible recours à la plateforme Marsad (par les directeurs) doit interpeller car les signalements sont considérés comme source de problèmes (interpellations par la hiérarchie, mise en question de la gestion...). D'où la tendance de l'administration à minimiser l'ampleur de ce phénomène.

CHAPITRE VII.

CONCLUSION GÉNÉRALE ET PISTES DE RÉFLEXION

Les pouvoirs publics, conscients des dommages causés par la violence en milieu scolaire et de ses effets néfastes sur l'éducation, ont entrepris, depuis deux décennies, des mesures pour lutter contre ce phénomène. Toutefois, comme le montre ce rapport, fondé sur une enquête évaluative récente, la violence en milieu scolaire persiste sous ses différentes formes. Sa prévalence en milieu scolaire place les élèves dans une situation de victimisation, le personnel éducatif dans un état d'inconfort professionnel et fait de l'école un lieu de tensions

Selon une étude⁽¹⁾, réalisée en 2014, la violence contre les enfants coûte à la société jusqu'à 8 % du PIB tout en réduisant l'impact des investissements dans la santé, l'éducation et la nutrition. En outre, elle favorise également la violence qui ronge les sociétés, mine la cohésion sociale, empêche la participation effective et détruit la confiance dans les institutions. C'est également un manque à gagner en matière de coût pour le développement.

La violence en milieu scolaire représente un réel défi pour l'éducation, pour l'émancipation de l'individu et pour le développement de la société. La lutte contre ce fléau constitue une préoccupation majeure pour agir en faveur d'une éducation de qualité qui favorise l'épanouissement des élèves dans un climat scolaire propice à l'éducation. D'où la nécessité de faire face à ce phénomène avec des mesures qui activent la lutte contre la victimisation en milieu scolaire en faveur d'un climat éducatif de qualité et de sécurité.

1. Une politique affichée et affirmée de lutte contre la violence

La violence en milieu scolaire, qui existe dans beaucoup de pays, a généré plusieurs enquêtes et rapports qui ont documenté des expériences au niveau international et proposé et testé des mécanismes de lutte contre la violence.⁽²⁾ Il est attesté, par beaucoup d'études, que le succès des mesures relève d'abord d'un engagement politique et d'une réglementation robuste et effective.

L'intégration de la lutte contre la violence en milieu scolaire dans le processus de réforme affiche une volonté d'encadrer et de traiter le phénomène à un plus haut niveau afin d'affirmer un engagement politique fort. Plusieurs pays, tels que l'Uruguay,⁽³⁾ par exemple, ont intégré la lutte contre la violence dans le cadre de la réforme de l'éducation.

2. Une éducation sécurisante de qualité

La violence en milieu scolaire représente un défi entravant une éducation de qualité. Pour l'élève qui en est victime, elle laisse des traces, engendre de graves conséquences⁽⁴⁾ sur son développement et compromet sa scolarité. Les victimes, les auteurs et les témoins qui y sont soumis pendant des périodes plus ou moins prolongées peuvent subir des conséquences pouvant les affecter pour le reste de leur vie. Même les enfants qui survivent à la violence font face au risque de continuer à vivre avec des déficiences psychologiques. Leurs capacités cognitives se retrouvent affaiblies et entravées,

1. ODI, Child Fund Alliance ; The costs and economic impact of violence against children ; September 2, 2014

2. Voir : UNICEF. For every child. Evaluation of roots Indonesia peer violence and bullying prevention. Pilot. South Sulawesi and Central Java, 2016. Voir également UN Women. Global Guidance. School-Relation Gender Based violence. UNESCO and UN Women, 2016. Voir également, UNESCO. Behind the numbers. Ending school violence and bullying. 2019

3. Voir UNESCO. Behind the numbers. Ending school violence and bullying. 2019, p.48

4. End Violence Against Children; Le partenariat mondial : Stratégie 2016-2020. https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/gp_strategy_fr.pdf/

et leurs aptitudes en apprentissage limitées. En outre, la violence a un effet négatif sur leurs perspectives économiques et leur productivité s'en ferait ressentir tout au long de leur vie. Les victimes de violence sont confrontées au risque du décrochage scolaire, plus susceptibles de se retrouver au chômage et de vivre dans la précarité.

Des études⁽⁵⁾ constatent que les élèves exposés à l'intimidation et à la violence régulière en milieu scolaire se désintéressent progressivement des cours, se désengagent de l'école et finissent par devenir candidats au décrochage scolaire. Souvent, ils ne dépassent pas le cycle primaire puis abandonnent l'école.

Quelles que soient son intensité et ses manifestations, la violence en milieu scolaire, même si elle ne touche pas la majorité des élèves, constitue une préoccupation majeure de la politique publique éducative car elle porte atteinte aux enfants et à leur droit à l'éducation dans un climat sécurisé. C'est ainsi que la lutte contre la violence en milieu scolaire fait partie intégrante des dispositions garantissant à chaque enfant le droit à une éducation sécurisante de qualité.

3. Une effectivité du dispositif institutionnel

La présente étude montre que les pouvoirs publics ont mis en place le dispositif Marsad et un certain nombre de mesures pour signaler les cas de violence tout en optant pour des méthodes pédagogiques luttant contre la violence à l'école.

La plateforme Marsad a, en effet mobilisé des moyens pour constituer un instrument de signalement systématique et de suivi des cas de violence en milieu scolaire. Mais face à ces efforts, des défis de terrain sont à relever pour que ces mesures soient applicables au niveau de chaque établissement; il se trouve que par manque de personnel administratif dans les établissements et de procédures rigoureuses, les cas de violences ne sont pas signalés.

Lorsque les pouvoirs publics réalisent un mécanisme comme Marsad, en mobilisant des moyens matériels et humains pour le mettre en place, et que ce dernier n'est pas opérationnel, on assiste à une déperdition et à un échec dans l'effort de la lutte contre la violence dans le milieu scolaire.

4. Des données probantes et des indicateurs mesurables

Il est à noter que le signalement des cas de violence, émanant du personnel ou des élèves est primordial pour le suivi et les mesures à entreprendre au niveau de l'établissement, pour être informé et apporter un appui à ce dernier au niveau de l'académie, et enfin, au niveau de l'administration centrale pour renforcer les directives, ajuster la politique publique ou changer d'approche et pourvoir les financements nécessaires. Il est évident que la continuité du processus de prévention et de lutte contre la violence en milieu scolaire dépend des données probantes actualisées à tous les niveaux du système éducatif.

Afin de garantir à cette plateforme un fonctionnement adéquat en milieu scolaire, il faudrait qu'elle soit opérationnelle et renforcée avec un règlement applicable au niveau de chaque établissement. Le dispositif et les mesures n'ont de pertinence que si tous les actes de violences dans chaque établissement sont signalés et des mesures appropriées entreprises. L'information sur l'existence du mécanisme est en soi un moyen pour encourager les victimes à rapporter les violences subies et sert à dissuader les agresseurs et réduit ainsi les cas de violences et leur récurrence.

Toute politique publique se base sur des données probantes. Le signalement des violences dans le milieu scolaire permet de collecter les données pour entreprendre des mesures appropriées de lutte et de remédiation. Assurer la collecte des données sur les cas de violence permet d'établir des indicateurs, tels que pourcentage d'élèves sujets au harcèlement ou châtiment, ou encore

5. UNESCO. Behind the numbers/ Ending School violence and Bullying Prevention Pilot. South Sulawesi and Central Java. 2018, p31

le nombre d'attaques contre le personnel... afin d'assurer l'évolution et le suivi du phénomène. Ceci permettrait également de mesurer l'impact d'une politique publique et des mesures entreprises pour lutter contre la violence en milieu scolaire.

Il faudrait redynamiser et opérationnaliser le dispositif de signalement des cas de violence et le renforcer avec des mesures au niveau de chaque établissement pour pouvoir faire le suivi et entreprendre des mesures en se basant sur des données probantes.

5. Des dispositions contre le châtime nt corporel

Les données résultant de l'enquête qualitative et des focus groups, montrent qu'une catégorie d'enseignants, en évoquant la circulaire du Ministère⁽⁶⁾, exprime qu'elle n'est pas favorable au châtime nt corporel et aux coups infligés aux élèves, les jugeant humiliants. Et pourtant l'enquête quantitative montre que le châtime nt corporel, sous différentes formes, constitue une catégorie de punitions pratiquées principalement dans les établissements du primaire.

Toute violence est bannie sur le plan moral. Mais comme le montrent les données de cette enquête, la violence sous plusieurs formes existe et crée la victimation. Il y a plusieurs types de violence : verbale, physique, digitale, sexuelle... chaque catégorie entache le climat scolaire et entrave le processus éducatif.

Il est à noter que le protocole de l'enquête qualitative offre aux acteurs et aux élèves, l'occasion de s'exprimer librement et de parler de la violence subie et de ses caractéristiques. Cependant, dans la gestion quotidienne de l'établissement, le directeur d'école a souvent des difficultés, pour différentes raisons, de signaler les cas de violence. Il y a des violences mises sur le compte de la normalité puisque considérées "banales", telles que les insultes. Or, les insultes laissent des traces sur la psychologie de l'enfant qui en est victime. En outre, peu de responsables procèdent à remonter les actes de

violence, car le signalement pourrait entacher et discriminer leur établissement. Ainsi, certains actes de violence pourraient passer sous silence: parfois graves, et infligés aux élèves, tels que le châtime nt corporel avec un tuyau ou plus grave encore, le harcèlement sexuel.

L'usage du tuyau par certains enseignants pour "corriger" les élèves, a souvent été évoqué par les élèves lors de l'enquête. Ce châtime nt constitue une violence. Aucune éducation ne se fait par la peur et par le châtime nt corporel. La maîtrise de la classe par les enseignants est un art pour lequel ces derniers doivent être formés pour faire face à des enfants et adolescents en plein âge d'affirmation de leur personnalité, où qui subissent les difficultés de leur mode de vie familiale.

6. Des mesures sévères contre le harcèlement sexuel

Afin de pallier à l'éloignement des écoles, l'État a mis en place, dans le cadre du programme d'appui social, des internats à proximité des écoles pour les élèves provenant principalement du milieu rural. Bien que cette enquête n'ait pas été conduite auprès des internats et Dour Talib, mais les discussions au sein des écoles avec quelques-unes des filles logées dans ces établissements rapportent des cas de violence de type viol et harcèlement sexuel.

Les internats et Dour Taliba pour soutenir la scolarisation, demandent des mesures de protection des élèves

Dans ces établissements, certains élèves, parfois très jeunes, passent des mois sans visite à leur famille et dans des conditions précaires⁽⁷⁾.

Certains élèves internes participant à notre enquête ont fait état, lors des entretiens, de l'existence de la violence dans les internats et Dour Talib, qui vont jusqu'à déclaration de cas de violence sexuelle et/ou de viol. Deux cas de signalement ont été déposés pour un suivi par le service de protection de l'UNICEF.

6. MENFPESRS « Circulaire ministérielle n° 116X17, datant du 7 janvier 2017, relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire ».

7. Situation des enfants au Maroc : Analyse selon l'approche équité ; ONDH, ONDE, UNICEF-Maroc ; Novembre 2019.

Une action urgente s'impose donc concernant la protection des élèves dans ces internats et Dour Talib et sur les conséquences des violences subies par les élèves sur leur devenir.

Les dernières statistiques du ministère de l'Éducation nationale pour l'année scolaire 2020-2021⁽⁸⁾ mentionnent l'existence au niveau primaire de 107 internats abritant 10685 élèves internes dont 4922 filles et 305 élèves bénéficiaires de Dour Talib dont 74 filles. Au secondaire collégial, l'existence de 456 internats dont 348 au milieu rural accueillant 49018 élèves internes dont 24766 filles et 29090 élèves bénéficiaires de Dour Talib dont 15708 filles. Au secondaire qualifiant, 413 internats, dont 171 en milieu rural, hébergent 51319 élèves internes dont 26149 filles et 11028 bénéficiaires de Dour Talib dont 6309 filles.

Dans les établissements Dour Talib (a), les élèves sont susceptibles d'être victimes de violence et de harcèlement, y compris par le personnel. Ces élèves sont d'autant plus à risque en raison de l'éloignement de leur environnement familial protecteur, de leur condition socio-économique, de leur sexe ou de leur handicap éventuel etc. Il s'avère donc important de développer un mécanisme de protection des enfants au sein de ces structures pour prévenir et réduire les cas de violence (entre enfants, entre adultes et enfants).

La création des internats reflète l'effort du département ministériel en faveur de la généralisation de la scolarisation et l'éducation des enfants en milieu rural, particulièrement les filles. Mais les deux cas reportés durant notre enquête nécessitent une grande vigilance pour protéger les élèves et surtout les filles contre le harcèlement sexuel et le viol. Un système de signalement par la victime pourrait être mis en place pour permettre aux élèves de signaler eux-mêmes l'agression et le harcèlement tout en leur fournissant une information et une sensibilisation préalables.

Mécanisme de protection des élèves à Dour Talib (a)

- **Une étude réalisée** récemment dans la région de Marrakech-Safi⁽⁹⁾ s'est intéressée à ce sujet et a donné lieu à un document référentiel du mécanisme de protection des enfants au sein des Dour Talib(a) avec des outils concertés avec les différentes parties prenantes.

- **Ce mécanisme** vise à permettre aux élèves de jouir de leur droit à la protection et au bon développement dans un environnement sûr et de veiller à ce que tout cas de violence ou d'abus soit signalé et adéquatement traité. Il propose un dispositif allant de la prévention jusqu'au suivi des cas passant par le signalement et les réponses données aux élèves.

- **Un tel mécanisme** mérite d'être expérimenté pour évaluer son impact sur la lutte contre la violence à l'égard des élèves bénéficiaires des Dour Talib (a) dans une perspective de sa généralisation à tous les établissements de Dour Talib (a) au niveau national.

7. Une approche globale pour prévenir la cyberviolence en milieu scolaire

Il est important de reconnaître la gravité de la cyberviolence en milieu scolaire et de mettre en place une approche globale pour lutter contre ce problème. Les établissements scolaires ont un rôle crucial à jouer en matière de prévention, de sensibilisation et de soutien émotionnel et psychologique.

Dans cette optique, il est important que les écoles élaborent des politiques claires pour prévenir la cyberviolence en établissant des règles de conduite en ligne et des mesures de surveillance pour identifier les comportements à risque. Les enseignants, les parents et les élèves pourraient bénéficier de formation pour reconnaître et signaler les comportements de cyberviolence, ainsi que pour adopter des comportements responsables en ligne.

8. Indicateurs de l'éducation ; Direction de la Stratégie, des Statistiques et de la Planification relevant du Département de l'Éducation Nationale ; 2021.

9. Abdelhaq El Hayani, Mohammed Khabar, Zaynab El Farnini ; Étude réalisée pour l'Entraide Nationale, British Embassy Rabat, TERTRA TECH, NATAF ; Élaboration et implémentation du mécanisme de protection des élèves contre la violence au sein des Dar Talib-as Région Marrakech-Asfi ; Mécanisme de protection de l'enfant (MPE): Document Référentiel & Outils ; Février 2022.

Par ailleurs, il est essentiel de fournir un soutien émotionnel et psychologique aux victimes de cyberviolence. Les écoles peuvent mettre en place des services de counseling, des groupes de soutien et des mesures de sécurité pour protéger les élèves contre les représailles. Il est également important de sensibiliser les élèves aux effets néfastes de la cyberviolence sur leur santé mentale et physique, ainsi que sur leur estime de soi. En outre, les écoles devraient encourager la collaboration entre les élèves, les enseignants et les parents pour créer un environnement scolaire inclusif et respectueux, où les comportements de cyberviolence sont inacceptables.

Les activités de sensibilisation, les campagnes de prévention et les ateliers de formation peuvent aider à améliorer les compétences sociales et émotionnelles des élèves. Enfin, les écoles peuvent travailler en partenariat avec les organismes gouvernementaux et les organisations de la société civile pour élaborer des stratégies efficaces de lutte contre la cyberviolence en milieu scolaire. Les programmes de sensibilisation à l'échelle nationale, la création de ressources pour les écoles et le renforcement de la législation pour protéger les élèves contre la cyberviolence sont autant de mesures qui peuvent être mises en place.

Enfin, pour lutter efficacement contre la cyberviolence en milieu scolaire, il est essentiel de mettre en place une approche globale qui combine la prévention, la sensibilisation et le soutien émotionnel et psychologique.

8. Une école avec un code de conduite contre la violence

Les cellules d'écoute prévues au niveau des établissements dans le cadre du dispositif institutionnel ne fonctionnent pas toujours et une redynamisation pour les rendre plus effectives est nécessaire. De plus, dans les cas de harcèlement sexuel, qui peuvent toucher les enfants, filles et garçons, et qui constituent un grand tabou, que même les victimes ne signalent pas, par gêne, honte ou peur de représailles. C'est ainsi que les acteurs et parties prenantes : directeurs, enseignants, parents d'élèves et élèves, doivent

disposer, au niveau de l'établissement, de mécanismes et de procédures opérationnels qui précisent les actions à entreprendre dans des cas de violence, la démarche à suivre, ainsi que le responsable-référent à qui s'adresser.

La lutte contre la violence en milieu scolaire exige des dispositifs efficaces au sein de chaque établissement pour imposer une discipline favorisant la lutte contre ce phénomène. Ceci exige l'instauration d'un code de conduite qui soit connu, accepté, et mis en application par les élèves et les acteurs au sein de l'établissement.

9. Un milieu scolaire à sécuriser

Le manque d'infrastructure dans quelques établissements contribue à la violence de certains lieux dans l'espace scolaire. Cette étude montre qu'il existe des lieux, au sein de l'école, où les élèves du primaire n'aiment pas se rendre et éprouvent un sentiment de peur. Comme mentionné plus haut, parmi les peurs des lieux évoqués par les élèves, arrivent en premier lieu les toilettes, citées par 38.5% des élèves du primaire.

Ces endroits, tels que les toilettes, sont appréhendés par les élèves du primaire, par dégoût, en raison de l'insalubrité et de la vétusté du lieu et la crainte de s'y faire agresser. Par manque d'eau, de surveillance et de nettoyage, les toilettes sont les lieux les plus détestés par les élèves. Cet état de fait explique la peur, qui est une forme de ressenti de la violence, qu'exprime plus d'un tiers des élèves envers les toilettes. Il ressort que le manque d'infrastructure adéquate, favorise la violence en milieu scolaire.

Un autre lieu que 21.7%, des élèves du primaire évoquent comme lieu et moment de peur est la sortie de l'école. Ceci peut essentiellement concerner des écoles isolées où localisées dans un environnement non-sécurisé pour les élèves qui se sentent menacés à leur sortie de l'école. Les élèves du milieu rural, lors des focus groups, ont rapporté plus fréquemment, plusieurs types de victimations par des intrus et sur le chemin de l'école.

Concernant certains espaces communs au sein

de l'école, où se déroule, pour les élèves, une certaine sociabilité collective, tels que le terrain de sport, la cour de récréation, sont peu cités par les élèves comme des lieux où ils ont peur.

En milieu défavorisé, les enseignants se trouvent démunis devant les difficultés des conditions d'exercice. Le travail dans un établissement en manque d'infrastructure et de personnel encadrant, et dans des conditions difficiles, favorise une tension génératrice de violence infligée parfois aux élèves et ceux-ci à leur tour réagissent avec la même violence contre le personnel. Il ressort des données que la pauvreté des écoles en matière d'infrastructures exacerbe la violence et qu'une meilleure infrastructure et des équipements adéquats contribuent à l'atténuer. Mieux les écoles sont équipées et plus elles sont dotées d'un personnel vigilant qui veille à assurer sa maintenance, plus elles constituent un lieu de bien-être pour les élèves, un espace où il est agréable pour eux d'étudier et pour le personnel de travailler.

10. Une pédagogie d'apprentissage sans violence

Comme exposé plus haut le châtiment corporel est varié: des coups, subir des pinçons, se faire tirer les oreilles ou les cheveux ou être frappé avec un objet-instrument, tel que la règle, une baguette, un tuyau, une chicotte, un fil électrique. Bien que non rapporté de manière généralisé par les élèves, 28% des élèves du primaire déclarent avoir été punis en subissant des coups avec un instrument. Les élèves ayant subi des coups au sein des établissements affirment que, en moyenne, l'auteur en était "le maître" dans 25,2% des cas et "la maîtresse" dans 31,4% des cas. Le châtiment corporel constitue une violence physique et une humiliation psychologique pour un élève surtout lorsqu'il est exécuté devant ses camarades. Ce type de châtiment ne se passe pas sans instaurer une source de menace qui plane toujours sur les élèves et une pédagogie de la peur qui régit la relation enseignant-élève.

La violence commise par l'enseignant génère aussi la violence des élèves envers ce dernier. Chez les élèves du primaire, les deux tiers déclarent que

ce type de violence est inexistant mais 12,3% ont déclaré qu'elle existe "énormément et beaucoup" et ils sont 19.7% à déclarer qu'elle existe "un peu". Ce qui ne se passe pas sans ouvrir le cycle de violence dans les deux sens de l'enseignant vers l'élève et de l'élève vers l'enseignant.

Certains des membres du personnel sont parfois peu préparés et formés dans le traitement de la violence en milieu scolaire, et le personnel d'encadrement et d'éducation, peu qualifié pour assurer la gestion et le traitement de la violence entre les élèves. Il en résulte qu'ils utilisent eux-mêmes la violence pour résoudre l'indiscipline des élèves.

Il est nécessaire d'intégrer les approches pédagogiques des traitements des violences en milieu scolaire dans les formations destinées aux directeurs et aux enseignants. En effet, une éducation sans violence doit reposer sur une formation initiale solide des enseignants qui les dote de capacités pédagogiques leur permettant d'enseigner et des méthodes adéquates pour traiter les cas des élèves difficiles et sécuriser leur apprentissage.

11. Une école d'épanouissement et de sociabilité

Les données de l'enquête, autant quantitatives que qualitatives, attestent que la grande majorité des insultes, moqueries ou humiliations se réfèrent parfois aux conditions sociales de la victime. Les élèves issus des familles dont les conditions sociales et économiques sont défavorisées et le niveau d'instruction limité, intègrent déjà l'école avec un vécu de violence. Il est à noter que les châtiments corporels infligés aux enfants pour les punir, est une pratique que certains enfants connaissent dans leurs familles. La violence et la maltraitance existent dans certains foyers. Parfois, elles sont exacerbées par les difficultés socioéconomiques, couplées à une culture qui véhicule l'idée du châtiment corporel infligé aux enfants comme un moyen de les punir pour les éduquer. Face à ces pratiques, l'école, dont l'État est le gardien, doit être une institution et un lieu sans violence. Même si l'enfant subit la violence en dehors de l'école, l'établissement

scolaire se doit d'être un lieu de sécurité où la formule «apprendre dans un environnement sûr» (safe to learn), prend tout son sens⁽¹⁰⁾. Dans ces contextes, l'école doit être un lieu de sécurité pour ces enfants.

Lorsque la pauvreté de l'école s'aligne avec la pauvreté du contexte, l'école cesse d'être un lieu de promotion sociale. Or, l'école doit être une institution de l'épanouissement pour les jeunes enfants des milieux défavorisés, de l'urbain et du rural, non pas un lieu de tensions et de violence. Elle doit créer, dans certains cas, une rupture dans le continuum qui pourrait exister entre la violence à l'école et celle vécue par certains enfants dans leur famille. Il s'agit d'œuvrer pour faire de l'école un lieu d'épanouissement des jeunes élèves en canalisant leur énergie avec des activités sportives et culturelles. C'est ainsi que lutter contre la violence en milieu scolaire équivaut à œuvrer pour une éducation sécurisée, indissociable de la qualité de l'éducation dans une école protectrice et bienveillante.

12. Une mobilisation collective pour la prévention de la violence en milieu scolaire

La lutte contre la violence en milieu scolaire nécessite une mobilisation collective et une coordination efficace de la part de tous les acteurs concernés.

Les départements ministériels, principalement de l'éducation nationale, du développement social, et de la justice, devraient élaborer des politiques et des programmes nationaux basés sur des preuves concrètes en étroite concertation avec les parties prenantes. Des ressources financières et matérielles devraient également être allouées pour soutenir la mise en œuvre de ces politiques.

Les établissements scolaires ont un rôle crucial à jouer en élaborant des plans d'action spécifiques pour prévenir et lutter contre la violence, tout en proposant des programmes de formation et de sensibilisation pour les enseignants, les parents et les élèves. Une collaboration étroite avec les ministères et les organisations de la société

civile est essentielle pour obtenir des ressources supplémentaires nécessaires.

Les communes et les collectivités locales peuvent également contribuer à la lutte contre la violence en milieu scolaire en fournissant un soutien financier et matériel aux établissements scolaires pour la mise en place de programmes de prévention et de lutte contre la violence. En outre, elles peuvent aider à coordonner les activités de prévention de la violence en milieu scolaire avec d'autres programmes communautaires.

Les enseignants doivent être formés pour reconnaître les signes de violence et intervenir de manière efficace. Ils peuvent également aider à sensibiliser les élèves aux conséquences de la violence et promouvoir des comportements respectueux.

Les parents doivent être informés des politiques et des programmes de prévention de la violence en milieu scolaire et encourager leurs enfants à y participer. Ils peuvent également surveiller le comportement de leurs enfants à la maison et encourager des comportements positifs et respectueux.

Les élèves doivent être encouragés à participer à des programmes de sensibilisation et de formation sur la violence en milieu scolaire. Ils doivent signaler tout comportement violent ou intimidant à leurs enseignants ou à d'autres membres du personnel de l'école. Les élèves peuvent également contribuer à promouvoir un environnement scolaire respectueux en adoptant des comportements positifs et en encourageant leurs pairs à faire de même.

Les autorités peuvent contribuer à la lutte contre la violence en milieu scolaire en fournissant une assistance pour la mise en place de mesures de sécurité et en garantissant l'application de la loi. Ils peuvent également fournir des ressources et des formations aux établissements scolaires et aux enseignants pour les aider à identifier et à prévenir la violence en milieu scolaire.

Enfin, les médias peuvent sensibiliser le public à la lutte contre la violence en milieu scolaire

10. Voir Organisation mondiale de la santé. Prévention de la violence à l'école. Guide pratique. 2019

en donnant la parole aux acteurs de terrain, en mettant en avant des initiatives réussies et en promouvant des solutions constructives. Il est crucial de respecter les règles éthiques pour éviter d'aggraver la situation, notamment en respectant la vie privée des personnes concernées, en vérifiant rigoureusement les informations diffusées et en prenant en compte la diversité des expériences et des points de vue. En mettant en lumière les conséquences négatives de la violence en milieu scolaire et en sensibilisant le public aux solutions possibles, les médias peuvent contribuer à créer un environnement plus sûr et respectueux pour tous les élèves.

Enfin, une approche globale et coordonnée impliquant tous les acteurs concernés est nécessaire pour lutter contre la violence en milieu scolaire. Une collaboration étroite, une communication régulière et une évaluation constante de l'efficacité des politiques et programmes sont des éléments clés pour garantir le succès des actions prises.



Bibliographie

1. Agence Nationale de Régulation des Télécommunications 2020 « Equipement et usages des TIC durant 2020 ».
2. Baudelot C., Establet R., *L'école capitaliste en France*, Paris, La Découverte, 1971.
3. Beaumont C., Galand B., Lucia S.; Presses de l'Université Laval ; *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir et réagir* ; 2015.
4. Blaya, C., *Social climate and violence in socially deprived urban secondary schools in England and France*. University of Portsmouth: PhD Thesis, 2001.
5. Bourdieu, P. & PASSERON J.-C., *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit, « Le sens commun », 1970.
6. Bowen B., Levasseur C., Beaumont C., Morissette E., St-Arnaud P. ; *La violence en milieu scolaire et les défis de l'éducation à la socialisation* ; 2018 ; <https://www.inspq.qc.ca/rapport-quebecois-sur-la-violence-et-la-sante/la-violence-en-milieu-scolaire-et-les-defis-de-l-education-la-socialisation>
7. Carra C., *Délinquance juvénile et quartiers «sensibles»*. Histoires de vie, Paris, l'Harmattan, 2001
8. Carra C., *Tendance européennes de la recherche sur les violences et déviances en milieu scolaire*. International Journal of Violence and School, n° 10, Décembre 2009.
9. Carra C., *Tendances européennes de la recherche sur les violences et déviances en milieu scolaire*, CRIMPREV, n° 25, mai 2009.
10. Carra C., Faggianelli D., *Violences à l'école: tendances internationales de la recherche en sociologie*, *Déviance et Société*, vol. 27, no. 2, 2003, pp. 205-225.
11. Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante ; *Violence à l'école : Climat scolaire et agression envers les enseignants* ; Bulletin Volume 18, numéro 1, mai 2011.
12. Cohen J., McCabe E. M., Michelli N. M., Pickeral T., "School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice", *Teachers College Record*, vol. 111, n° 1, p. 180-213, 2009.
13. Cousin O., *Politiques et effets-établissements dans l'enseignement secondaire*, in VAN ZANTEN A., *L'école. L'état des savoirs*, Paris, la Découverte, 139-148, 2000.
14. Debarbieux E., et Fotinos G, *Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France* Observatoire international de la violence à l'école, 2012.
15. Debarbieux É., *La violence à l'école*, in VAN ZANTEN A., *L'école. L'état des savoirs*, Paris, la Découverte, 399-406, 2000.
16. Debarbieux E., *Violence à l'école: un défi mondial ?*, *Quantifier la violence : pour une critique des chiffres administratifs*, chapitre II, pages 59 à 98, Editions Armand Colin. ISBN: 2-200-26708-8, 2006.
17. Debarbieux, E., & Blaya, C. *La Fabrication sociale de la violence en milieu scolaire*, Paris: ESF ; 2000.
18. Debarbieux, E., *À l'école des enfants heureux... enfin presque : une enquête de victimation et climat scolaire auprès des élèves du cycle des écoles élémentaires*. Observatoire international de la violence à l'école, Unicef, 2011.
19. Debarbieux, E., *La violence dans la classe*. Condé-Sur-Noireau : ESF éditeur ; 1999.
20. Debarbieux, E., *La violence en milieu scolaire*. Etat de lieux, Paris, esf ; 1996.
21. Direction de la Stratégie des Statistiques et de la Planification du Ministère de l'Éducation Nationale ; *Recueil des « Indicateurs de l'Éducation »* ; 2021.

22. Dubet, F. Les figures de la violence à l'école. *Revue Française de Pédagogie*. 123, p. 35-45. 1998
23. Éducation et francophonie ; La violence en milieu scolaire ; VOLUME XXXII:1 – PRINTEMPS 2004.
24. El Andaloussi B. Punitions et violences à l'école. Association Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance & Unicef 2004.
25. El Hayani A., Khabar M., El Farnini Z., Étude réalisée pour l'Entraide Nationale, British Embassy Rabat, TERTRA TECH, NATAF ; Élaboration et implémentation du mécanisme de protection des élèves contre la violence au sein des Dar Talib-as Région Marrakech-Asfi ; Mécanisme de protection de l'enfant (MPE): Document Référentiel & Outils ; Février 2022.
26. Elhaddadi M., Victimation et perception du climat scolaire: L'influence du degré de conformisme des élèves de l'enseignement secondaire public aux normes et valeurs de la société marocaine. Education. Université de Bordeaux, 2019. Français. ffNNT: 2019BORD0207ff. fftel-02507102f
27. Farrington, D. P., Understanding and preventing bullying. In M. Tonny, & N. Morris (Eds.), *Crime and justice*, 17. Chicago: University of Chicago Press, 1993.
28. Funk W., La violence à l'école en Allemagne: un état des lieux, in DEBARBIEUX É., BLAYA C. (Dir.), *La violence en milieu scolaire*, tome 3: Dix approches en Europe, Paris, ESF Editeur, 25-41, 2001.
29. Gottfredson G. D. and Gottfredson, D. C., *Victimisation in schools*, New-York: Plenum Press, 1985.
30. Hargreaves D., Reactions to labelling. In M. HAMMERSLEY, P. WOODS (eds.), *The Process of Schooling*, London, Routledge & Kegan Paul, 1976.
31. Hargreaves D., Hester S., Mellor F., *Deviance in Classrooms*. London : Routledge & Kegan Paul, 1975.
32. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, «Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves du tronc commun PNEA 2016», juillet 2017.
33. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. «Programme national d'évaluation des Acquis des élèves de la 6e année primaire et 3e année secondaire collégiale, PNEA 2019 », Rapport analytique, Décembre 2021.
34. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. «Le métier de l'enseignant au Maroc. À l'aune de la comparaison internationale », Rapport thématique, Décembre 2021.
35. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique «Résultats des élèves marocains dans l'étude internationale sur le progrès en littératie PIRLS 2016 » Rapport thématique, pp. 26-28, mai 2019.
36. Joing I., Vors O., Victimation et climat scolaire au collège : les vestiaires d'éducation physique et sportive, *Déviance et Société*, vol. 39, no. 1, 2015, pp. 51-71.
37. Le Partenariat mondial ; End Violence Against Children: Stratégie 2016-2020.
38. Luis P. Pena Ibarra ; Université de Montréal ; La relation entre le climat scolaire, le contexte scolaire et l'adoption des différents rôles lors d'une situation de violence scolaire ; Novembre, 2015.
39. Mbanzoulou, P., Les enseignants face à la violence scolaire, 2008, <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2008-3-page-29.htm>
40. Merle, P., Le conflit dans l'école : question scolaire et question sociale ; mai 2007, (R. I. CREAD – Université de haute Bretagne, Éd.) *Le Télémaque* (31), pp. 51-62.

41. Meuret D. (Ed.), La justice du système éducatif, Paris, De Boeck Université. 1999
42. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique & Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance (Atfale) & UNICEF ; Guide de prévention de la violence éducative ordinaire et pour la construction d'une école bienveillante ; 2019.
43. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, 3 e rapport national sur les cas de violence ; 2014.
44. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, Stratégie intégrée de prévention et de lutte contre la violence à l'égard des enfants scolarisés, 2007.
45. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique & École Supérieure de psychologie de Casablanca & UNICEF ; la violence à l'école ; 2004.
46. Moignard B., Rubi S., « Les figures de la déviance à l'école : les "élèves perturbateurs" comme analyseur de la transformation des milieux éducatifs et scolaires », Éducation et sociétés, vol. 41, no. 1, 2018, pp. 43-61.
47. Monseur C, Lafontaine D., « 4- Structure des systèmes éducatifs et équité : un éclairage international », Marcel Crahay éd., L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis. De Boeck Supérieur, 2012, pp. 185-220.
48. Moreno J.M., 1998, « Le côté sombre de l'école. Politique et recherche sur le comportement antisocial dans les écoles espagnoles », Revue française de pédagogie, 123. pp. 63-71
49. Observatoire International de la Violence en Milieu Scolaire ; Étude sur la violence à l'école en République de Djibouti ; Février 2004.
50. ODI, Child Fund Alliance; The costs and economic impact of violence against children ; September 02, 2014.
51. Olweus, D. Bullying at school: What we know and what we can do. Londres : Blackwell Publishing ; 1993.
52. Organisation mondiale de la Santé ; INSPIRE : Sept stratégies pour mettre fin à la violence à l'encontre des enfants ; 2017.
53. Organisation mondiale de la Santé ; Rapport mondial sur la violence et la santé; 2002.
54. Pestana D.M.,. Le harcèlement au collège. Les différentes faces de la violence scolaire. Karthala, 2013.
55. Pinheiro Paulo Sérgio, Expert indépendant chargé de l'étude des Nations Unies sur la violence à l'encontre des enfants ; 2007.
56. Pulido, L. La violence à l'école. Université Angers ; 2005 : http://www.info.univ-angers.fr/~richer/ens/l3sen/dossier/violence_a_l_ ecole.doc
57. Royaume du Maroc, Ministère de la Santé « Rapport national de la Global school-based student health survey ». 2016
58. Sethi, D., Racioppi, F., Baumgarten, I. et Vida, P., Injuries and violence in Europe: why they matter and what can be done. WHO Regional office for Europe, Copenhagen ; 2006.
59. Soisson, R. Les types de violence à l'école.; 2015; https://www.forum.lu/wp-content/uploads/2015/11/5256_245_Soisson.pdf.
60. UN Women, Global Guidance. School-Relation Gender Based violence. UNESCO and UN Women, 2016.
61. UNESCO, School Violence and Bullying- Global Status Report. 2017.
62. UNESCO, Colloque international sur la violence et le harcèlement à l'école : des données à l'action, 17-19 janvier, Séoul, République de Corée. 2017.
63. UNESCO, Comment mesurer la violence à l'école, Document d'orientation, n° 29, janvier 2017.

64. UNESCO, Analyse de la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc : risque d'extrémismes violents, 2017.
65. UNESCO, Rapport mondial de suivi de l'éducation : mesurer la violence à l'école, 2017.
66. UNESCO, Behind the numbers. Ending school violence and bullying, 2019.
67. UNICEF, Un visage familial. La violence dans la vie des enfants et des adolescents, division des données, de la recherche et des politiques, 2017.
68. UNICEF, For every child. Evaluation of roots Indonesia peer violence and bullying prevention. Pilot. South Sulawesi and Central Java, 2016.

Textes juridiques et réglementaires

- Arrêté n° 2.02.376 portant statut des établissements scolaires.
- Circulaire ministérielle n° 116X17, datant du 07 janvier 2017, relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle n°11-211 du 19 Avril 2011 sur la mise en place des observatoires régionaux de la violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle N°8/002 du 29 Janvier 2015, au sujet du portail informatique de recensement des cas de violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle N°8/002 du 29 Janvier 2015, au sujet du portail informatique de recensement des cas de violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle n°87 du 10 juillet 2003 portant sur la redynamisation de la vie scolaire.
- Note ministérielle n°88 du 10 juillet 2003 portant sur l'utilisation des espaces des établissements.
- Note ministérielle n°89 du 18 janvier 2000 dont l'objet est « le renforcement des conditions de sécurité dans lycées ».
- Note ministérielle n°002/15 du 09 janvier 2015 relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle n°807/99 publiée le 23 septembre 1999.
- Note ministérielle n°116/17 du 07 décembre 2017 relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire.
- Note ministérielle n°3 du 4 janvier 2006 concernant « la redynamisation du rôle des Associations des Parents et des Tuteurs d'Elèves (APTE).
- Note ministérielle n°42 du 12 avril 2001, dont l'objet est « la redynamisation des clubs éducatifs dans les établissements scolaires ».
- Vision stratégique de la réforme 2015-2030 Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique.
- Loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique.
- ONU, Convention internationale des droits de l'enfant 1989.



Annexe 1 : Méthodologie de l'enquête

L'objectif principal de cette évaluation est d'apporter un diagnostic détaillé sur la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc. Elle vise ainsi à en mesurer la prévalence et à identifier les différentes formes et manifestations de celle-ci, ainsi que les acteurs impliqués, en ciblant non seulement les auteurs de violence, mais également les victimes parmi les élèves et le personnel éducatif.

Cette évaluation se base sur les résultats de deux enquêtes quantitative et qualitative réalisées en fin du premier trimestre de l'année scolaire 2021-2022, dans toutes les régions du Royaume sur une durée d'un mois (fin novembre – décembre 2021). Après avoir tester tous les outils des enquêtes lors d'une phase pilote réalisée auprès de 10 établissements scolaires du primaire au secondaire qualifiant de la région Rabat Salé Kenitra au mois d'octobre 2021.

• L'enquête quantitative :

Population cible et mode de passation :

L'enquête quantitative a ciblé les trois cycles de l'enseignement de base (primaire, secondaire collégial et qualifiant), elle s'est basée sur la passation d'un questionnaire papier en établissement et non au domicile, pour garantir la confidentialité et éviter le regard des parents et la comparabilité des réponses.

La visite dans chaque établissement a été consacrée à la passation de deux questionnaires :

- Un questionnaire élèves administré à des groupes de 10 à 15 élèves, et comprenait trois parties (une partie sur le climat scolaire, une partie sur l'expérience scolaire et une partie sur les victimations subies). La passation a duré entre 20 minutes à une demi-heure par groupe.
- Un questionnaire enseignant administré en parallèle, sous forme papier, à deux enseignants des élèves des classes cibles par école primaire, et 9 enseignants des élèves des classes cibles pour chaque école secondaire.

En parallèle, des questionnaires ont été adressés aux élèves et aux enseignants, et un entretien, selon une grille semi-directive, a été réalisé avec le directeur ou directrice de chaque établissement cible.

Une fiche établissement a également été remplie comprenant des données sur l'établissement et ses moyens : nombre de personnel, d'élèves, de salle, existence d'électricité, d'eau...

La passation de l'enquête quantitative a été assurée par une équipe des enquêteurs et des superviseurs formées pour cette mission. L'équipe de l'INE a coordonné la mission de collecte des données du terrain, et a réalisé des visites de supervision inopinées aux enquêteurs pour le contrôle du respect de passation de l'enquête dans les conditions de sécurité et de confidentialité des données.

Méthodologie d'échantillonnage :

• Plan d'échantillonnage

Un plan d'échantillonnage stratifié à deux degrés est adopté. Les unités du premier degré sont les établissements scolaires. Ces établissements sont sélectionnés par un tirage systématique

proportionnel à la taille (PPS). Les unités du deuxième degré sont les classes des niveaux scolaires 5^{ème} et 6^{ème} année du primaire, 1^{ère}, 2^{ème}, et 3^{ème} année du collège, l'année du tronc commun, ainsi que les 1^{ère} et 2^{ème} années du baccalauréat. Au sein de chaque classe, 20 élèves sont sélectionnés de manière aléatoire, et au moins 2 enseignants par école primaire et 9 enseignants par établissement du cycle secondaire sont également choisis de manière aléatoire.

• Composition de l'échantillon

L'échantillonnage, a été élaboré d'une part avec une stratification explicite par secteur d'enseignement et par milieu, et avec une stratification implicite par région et nature d'établissement, et ce pour chaque cycle scolaire retenu (primaire, secondaire collégial et qualifiant). Ces critères de stratification ont donné lieu à 9 strates explicites réparties comme suit :

Tableau 1 : Structure initiale de l'échantillon des établissements selon les strates retenues

	Secteur	Milieu	Nombre d'établissements	Nombre d'élèves
Primaire	Privé	Urbain	30	1200
	Public	Rural	30	1200
	Public	Urbain	30	1200
Collège	Privé	Urbain	30	1800
	Public	Rural	30	1800
	Public	Urbain	30	1800
Lycée	Privé	Urbain	30	1800
	Public	Rural	30	1800
	Public	Urbain	30	1800
Total			270	14400

• Représentativité de l'échantillon

Le plan d'échantillonnage est adopté de manière à assurer une représentativité nationale des établissements et des élèves et une comparaison fiable par milieu (urbain, rural), genre (fille, garçon), niveau scolaire (primaire, secondaire collégial et qualifiant) et par secteur (privé, public). Ainsi, ce plan, adopté, permet de sélectionner des échantillons représentatifs de l'ensemble des élèves marocains des cycles scolaires primaire et secondaire afin d'évaluer l'ampleur du phénomène, sa prévalence et ses tendances au niveau national.

• Taille de l'échantillon

Avec un plan d'échantillonnage stratifié en grappes à deux degrés et pour une représentativité au niveau national et par critère choisi, a été établie une taille initiale d'échantillon de 270 établissements équivalents à 14400 élèves (à raison de 40 élèves par établissement primaire et 60 élèves par collège et lycée). Ceci permet de garantir une marge d'erreurs ne dépassant guère 5%.

• Préparation des bases de sondage

L'apurement des données a constitué une étape primordiale pour la préparation des bases de sondage. Cette phase a consisté à vérifier, contrôler et corriger les incohérences entre les variables. Ci-après un ensemble d'opérations effectuées :

- Détection et suppression des doublons.
- Traitement des données manquantes en déterminant les méthodes adéquates permettant de résoudre les non-réponses.

- Réalisation des tableaux croisés entre les variables pour vérifier la cohérence interne des données;
- Réalisation des tests de cohérence afin de repérer les erreurs de saisie et les incohérences des réponses des enquêtés ;
- Contrôle de validité des filtres qui concernent les questions conditionnelles ;
- Correction des anomalies soulevées au niveau des bases de données de chaque niveau scolaire ;
- Codage des variables qui ne sont pas codées à l'aide des codes appropriés afin de faciliter l'analyse statistique.

Une fois la base apurée, un recodage des variables a été effectué selon les besoins de l'enquête en analyses statistiques.

• Sélection des échantillons

Pour établir la sélection de l'échantillon des établissements scolaires, une liste exhaustive des établissements scolaires a été mobilisée contenant des informations sur leurs caractéristiques (région, milieu, type, nature de l'établissement) pour chaque cycle d'enseignement.

L'échantillon d'écoles pour chaque strate a été sélectionné à l'aide d'échantillonnage systématique avec probabilité proportionnelle à la taille (PPS). Quant au second degré d'échantillonnage, une classe est sélectionnée au hasard sur place au niveau de l'établissement et par la suite 20 élèves de cet établissement sont retenus.

Sélection des établissements

- La sélection des établissements de l'échantillon a été réalisé par un échantillonnage systématique à intervalle fixe et à démarrage aléatoire avec probabilité proportionnelle à la taille (PPS).
- Les échantillons scolaires sont sélectionnés séparément pour les strates explicites.
- Les établissements de chaque strate explicite sont triés selon les variables de stratification implicites (région et nature d'établissement) et par taille (effectif des élèves) correspondant à l'effectif des élèves du niveau scolaire concerné par l'étude dans chaque établissement.

Calcul de l'intervalle d'échantillonnage

Le tirage systématique proportionnel à la taille à une population doit être précédé par un calcul de l'intervalle d'échantillonnage « I » permettant de se déplacer dans la base de sondage :

$$I = MOS_TOTAL \div n$$

Avec n le nombre d'établissements et MOS l'effectif des élèves par établissement.

Générer un début aléatoire

On commence par générer un nombre aléatoire U (0,1) à partir d'une distribution uniforme (0,1) et le multiplie par l'intervalle d'échantillonnage.

Identifier les établissements de remplacement

On identifie deux établissements de remplacement pour chaque établissement échantillonné. On retient l'établissement qui suit immédiatement l'établissement échantillonné et l'établissement qui le précède immédiatement.

Sélection des enquêtés :

- Concernant la sélection des élèves :

Dans chaque école primaire retenue, deux classes 5^{ème} et 6^{ème} années (soit les 2 dernières années), ont été sélectionnées. Pour ce qui est du collège et lycée trois classes, en prenant une classe par niveau scolaire, ont été choisies par l'enquêteur sur place selon la méthode suivante :

- Si le nombre (N) des classes d'un niveau est pair, le numéro de la classe retenue est : $N/2$;
- Si le nombre (N) des classes d'un niveau est impair, le numéro de la classe retenue est : $(N+1)/2$.

Parmi les élèves de chaque classe sélectionnée, 20 élèves sont tirés au sort selon le genre pour composer l'échantillon final.

Certains élèves victimes de violence ont désiré parler de leurs problèmes d'une manière individuel et confidentiel, ils ont été conduits dans une salle à laquelle un entretien approfondi a été réalisé avec eux suivant une fiche de signalement spécifique pour les cas de violence extrême. Ces fiches déposés au bureau de l'UNICEF, feront le suivi et la prise en charge par leurs services de protection.

• Concernant la sélection des enseignants :

Pour les enseignants du primaire, l'enseignant ou enseignante de chaque classe sélectionnée est retenu d'office pour participer à l'étude, soit un total de deux enseignants dans chaque école choisie.

Pour les enseignants du secondaire (collégial et qualifiant) : 3 professeurs tirés au sort par discipline de chaque niveau de classe sélectionnée, soit un total de 9 professeurs participant à l'enquête dans chacun des établissements des deux cycles.

Pour le reste des enseignants de chaque établissement concerné, il leur a été proposé le même questionnaire-papier où ils répondent sur la base du volontariat aux questions car, il ne s'agit pas de recueillir le seul avis des élèves sur leur bien-être et leur vécu à l'école, mais le point de vue des personnels est aussi essentiel. C'est le croisement des points de vue qui permet de comprendre le phénomène.

• Redressement : poids d'échantillonnage

La pondération, le redressement et le traitement de la non-participation sont des étapes essentielles permettant de rendre la structure de l'échantillon identique à celle de la population, et de réduire le biais introduit par la non-participation.

Tableau 2 : Structure de l'échantillon retenu des établissements et des élèves selon les strates retenues

	Type	Milieu	Etablissements	Elèves	
Primaire	Privé	Urbain	30	1187	3614
	Public	Rural	31	1220	
	Public	Urbain	30	1207	
Collège	Privé	Urbain	28	1681	5302
	Public	Rural	28	1764	
	Public	Urbain	31	1857	
Lycée	Privé	Urbain	26	1583	4968
	Public	Rural	26	1579	
	Public	Urbain	30	1806	
			260	13884	

Comme l'échantillonnage est réalisé selon trois niveaux : établissement, classe et élève. Pour chaque niveau, on calcule un poids basique d'échantillonnage ajusté selon la non-participation. Le poids final est le produit des poids des trois niveaux. Le calcul des poids est effectué pour chaque cycle.

Au niveau de l'établissement

Le poids basique de l'établissement est calculé pour tous les établissements tirés proportionnellement à leur taille, au sein de chaque strate. Si un établissement de l'échantillon ne participe pas à l'enquête, son poids basique est alors ajusté pour conserver la taille initiale de l'échantillon.

Le poids basique de l'établissement k est donné par :

$$B_{et}^k = \frac{T}{n * t_k}$$

n est le nombre d'établissements de l'échantillon de la strate, t_k est la taille de l'établissement k , correspondant au nombre d'élèves de cet établissement :

$$T = \sum_{k=1}^N t_k$$

Si un établissement de l'échantillon ne participe pas, son poids basique doit être ajusté selon la formule suivante :

$$A_{et} = \frac{n_p + n_{np}}{n_p}$$

n_p est le nombre d'établissements échantillonnés participant à l'étude, n_{np} est le nombre d'établissements de l'échantillon n'ayant pas participé à l'étude.

Le poids de l'établissement est le produit de son poids basique et le coefficient d'ajustement, qui est l'inverse du taux de participation.

Au niveau de la classe :

Si une classe est choisie au sein d'un établissement, pour un niveau donné, son poids basique correspond à l'inverse de sa probabilité de sélection, soit au nombre total des classes de cet établissement, pour ce niveau (ex : 3^{ème} année collégiale).

Si un établissement k est tiré, chaque classe est choisie avec une probabilité égale. Son poids est égal au nombre total des classes de cet établissement, noté C^k :

$$B_{cl}^k = C^k$$

Le poids de la classe est ensuite ajusté selon si cette classe a été retenue ou non pour chaque niveau. Le poids final est le produit du poids basique de la classe et de son poids d'ajustement.

Au niveau de l'élève

Le troisième niveau d'échantillonnage consiste à choisir 20 élèves de chaque classe pour participer à l'étude. Le poids basique de chaque élève est alors l'inverse de la probabilité de participation.

$$\text{coefficient d'ajustement} = \frac{20}{n_{ki}}$$

n_{ki} est le nombre d'élèves participant à l'enquête dans la classe de niveau i , dans l'établissement j .

Ce poids est ajusté par la formule ci-après :

$$A_{ei}^{jk} = \frac{n_p^{jk} + n_{np}^{jk}}{20}$$

n_p^{jk} est le nombre d'élèves participants dans la classe j de l'établissement k . Le terme n_{np}^{jk} représente le nombre d'élèves de cette classe qui n'ont pas participé.

Le poids total d'échantillonnage des élèves d'une classe donnée appartenant à un établissement donné est le produit des trois poids ajustés au niveau de l'établissement, de la classe et de l'élève.

Focus sur le questionnaire destiné aux élèves :

Le questionnaire soumis aux élèves s'est organisé autour de questions sur le climat scolaire et la victimation particulièrement sur la qualité des interrelations entre élèves, entre élèves et personnels de l'établissement, le sentiment de sécurité ressenti, l'expérience scolaire, les comportements etc. Il s'agit de questions dont la plupart sont à échelle en quatre points, sur la base d'échelles déjà testées comme échelles d'intervalle.

• L'enquête qualitative

L'approche méthodologique qualitative de cette évaluation est de type sociologique basée sur l'analyse de données collectées à partir de focus groups et entretiens semi directifs. L'enquête qualitative complète la caractérisation du phénomène de la violence en milieu scolaire par une meilleure identification des motifs, des causes et de la perception qu'en ont les acteurs (victimes et auteurs et témoin) du phénomène. Le volet qualitatif permet de travailler sur des questions simples qui ciblent la discipline et la punition. Il s'agit d'entretiens via des focus groups, qui visent à comprendre les difficultés de discipline identifiées et à clarifier les perceptions des enfants comme des adultes.

Le choix de ces techniques est surtout pour assurer la diversification des outils de la collecte d'information, de triangulation et de cumul qualitatif des données nécessaires pour l'analyse et la compréhension des données collectées.

Ainsi, des focus groups ont été animés dans chaque établissement cible par l'enquête qualitative avec différents acteurs, en particulier les enseignants, les élèves et leurs parents (6 à 10 personnes par groupe). Des entretiens semi directifs ont été également réalisés avec le directeur- trice d'établissement.

Les outils de l'enquête qualitative :

Comme dispositif exclusif de collecte de données sur la violence dans le milieu scolaire, les questions posées permettent de :

- Détecter l'existence et les formes de violences subies ou exercées ;
- Mesurer leur fréquence et leur intensité ;
- Identifier les auteurs de ces violences et les lieux de leur manifestation.

À ce niveau, un recueil des réponses sous forme de prise de notes a été mis en place plus adapté pour mettre davantage les enfants en confiance.

Des grilles semi-directs plus adaptés ont été administrés en focus groups avec les élèves des 3 cycles (primaire, collège et lycée), afin de compléter les informations recueillies de l'enquête quantitative par rapport à leur perception sur la violence en milieu scolaire et leur connaissance relative au mécanisme de recours et de lutte contre ce phénomène.

Le public adulte (enseignants, parents, directeurs. trices) est soumis aussi à des grilles d'entretien semi-direct en focus groups.

Dans tous les cycles, les entretiens ont été conduit dans l'enceinte de l'établissement en assurant des conditions de calme et de sérénité (pas de téléphone portable, ...) pour le déroulement de tous les fous groups.

Mode de passation :

• Concernant la sélection des élèves :

Pour le primaire, le choix des 2 classes (un de 5^{ème} année et un de 6^{ème} année) obéit aussi à la même règle appliquée à l'échantillon quantitatif. Dans chacune des classes retenues, 5 élèves ont été tirés au sort dans la classe de 5^{ème} année et 5 autres dans celle de 6^{ème} année en respectant la parité fille/garçon.

Pour le secondaire aussi bien le collégial que le qualifiant, le choix des 3 classes obéit à la même règle appliquée à l'échantillon quantitative. Dans chacune des 3 classes retenues, 5 élèves de chaque classe ont été tirés au sort en respectant la parité fille/garçon.

Les élèves choisis pour chaque niveau ont participé à des focus groups animés par un sociologue.

• Concernant les directeurs. trices :

Un entretien semi-directif a été effectué avec le directeur. trice de chaque structure (Primaire, Collège ou Lycée).

• Concernant les enseignants :

Pour le primaire, les 2 enseignants des 2 classes retenues pour le choix des élèves, et pour le collège et le lycée, 3 enseignants tirés au sort par discipline de chaque niveau de classe sélectionnée, soit un échantillon de 9 personnes par collège ou par lycée.

• Concernant les parents :

Concernant le primaire, 2 parents tirés au sort parmi les parents des élèves des 2 classes sélectionnées, soit un échantillon de 4 parents par école primaire. Et pour le secondaire, 2 tirés au sort parmi les parents des élèves des 3 classes de collège et de lycée, soit un échantillon de 6 parents par collège et par lycée.

Points d'attention relatifs à l'éthique

Compte tenu du caractère sensible de l'objet d'évaluation, comme des publics sollicités par l'enquête et en particulier les enfants, l'évaluation s'est déroulée avec le respect des principes éthiques de la recherche, principalement de la Charte internationale pour la Recherche éthique impliquant des enfants (ERIC). Une sensibilisation des enquêteurs et des superviseurs a été réalisée en amont sur ces principes et toutes les stratégies d'échantillonnage et les processus d'administration des instruments reposent sur des critères éthiques stricts qui garantissent la participation volontaire et consensuelle des participants, la vie privée et la confidentialité, et la représentation équitable des personnes.

Avant la passation des questionnaires, des focus groups ou entretien, dans chaque établissement cible, un consentement a été signé par le directeur de l'établissement autorisant la réalisation de l'enquête dans son établissement avec les élèves et le personnel de l'école. Les parents d'élèves ont été aussi informé à l'avance de l'enquête et un formulaire de non-consentement a été mis à leurs dispositions. Les parents refusant la participation de leurs enfants à cette enquête le signent et informent la direction de l'école.

Considérations sanitaires liées à la pandémie de COVID 19

L'enquête s'est déroulée pendant la pandémie de COVID 19. Dans ce contexte sanitaire particulier de la pandémie, les équipes de collecte de données du terrain ont scrupuleusement appliqué le protocole sanitaire du Ministère de la Santé et du Ministère de l'Éducation Nationale lors de la passation de l'enquête en coordination avec les directeurs-trices de chaque établissement enquêté.

Annexe 2 : Méthodologie de construction des indices :

Indice des victimations

L'enquête a permis d'avoir plusieurs indicateurs simple portant sur plusieurs type d'actes des victimations que l'élève peut subir dans l'école ou bien à ses voisinages. Devant cette multitude de faits de violence, il s'avère intéressant de penser à construire un indice qui synthétise ces faits de violence subis par les élèves dans leurs milieux scolaires dans le but de mieux décrire et comprendre les circonstances de ce phénomène en fonction de plusieurs caractéristiques des élèves et des établissements.

D'où un recours aux analyses multidimensionnelles paraît primordial pour tenir compte de l'ensemble de ces indicateurs simples. Une analyse factorielle (ACP) a été réalisée, fondée sur une méthode de factorisation en axes principaux qui récapitule le nécessaire de l'information qui réside dans ces données en un nombre limité de facteurs.

C'est une technique d'analyse qui génère des axes dont le premier se réfère à l'indice global du phénomène étudié alors que les autres axes aident à perfectionner l'analyse.

Cet outil nécessite des variables de type quantitative, c'est pour cela que le travail a été mené sous l'hypothèse que les modalités de nos variables sont considérées comme des réponses ordonnées suivant une échelle allant de 1 à 4.

Choix des variables :

Dans ce contexte et en respectant la typologie des actes de violence précisées dans la partie des approches de violence, ont été choisies, à partir de notre questionnaire destiné aux élèves du primaire, les variables convenables à chaque forme de violence physique, verbale ou psychologique qui seront introduites dans la construction de cet indice des victimations. Aussi, le choix a été porté sur des variables ayant le même ordre d'échelle des réponses, il s'agit de quatre modalités des réponses allant d'une mauvaise satisfaction à une très bonne satisfaction. En outre, ont été éliminées les variables qui ne sont pas pertinentes et qui représentent une proportion importante de valeurs manquantes dépassant ainsi, 5% des observations collectées. Les items concernés sont cités dans le tableau 1.

La consistance interne des items choisis mesurée à l'aide du coefficient de Cronback, étant un indice statistique qui vérifie l'homogénéité entre les items plus il est proche de 1 plus les items sont très homogènes, vaut dans notre cas 0,820 ce qui confirme une bonne homogénéité des items sélectionnés.

Tableau 1. Affectation des variables des actes de violence sélectionnées selon chaque forme de violences

Formes des violences	Variabes
Violences physiques	Est-ce qu'on t'a lancé des objets pour te faire mal ?
	As-tu été frappé dans cette école depuis la rentrée ?
	As-tu été pris dans une bagarre générale dans ce collège depuis la rentrée ?
	Est-ce qu'on t'a bousculé pour te faire mal ?
	Est-ce que tu te bagarres dans cette école ?
	Des élèves détruisent le matériel de l'école ? (l'élève est témoin)
Violences verbales et psychologiques	Depuis le début de l'année scolaire est-ce qu'on t'a donné un surnom méchant ?
	Est-ce que tu as été mis à l'écart par des élèves ?
	Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?
	Est-ce que tu as peur sur le chemin de l'école ?
	As-tu été insulté depuis le début de l'année dans cette école ?
	Est-ce que tu as été gêné(e) par des moqueries parce que tu es un garçon si tu es un garçon ou parce que tu es fille si tu es une fille)?
Violences d'appropriation	As-tu été menacé pour te voler quelque chose ?
	Est-ce qu'on t'a volé depuis la rentrée scolaire des habits ou des objets personnels (bijoux, montre, portable...)?
	Si vous connaissez quelqu'un, par qui a été harcelé (e) ? / Une ou des filles de mon école (l'élève est témoin)
	On casse ou détruit tes objets ?

Construction de l'indice

L'indice d'adéquation de la solution factorielle (KMO) est de 0,901. Il est en conséquence supérieur à 0,7 valeur théorique minimale qui confirme la cohérence qui existe entre les variables retenues et donne ainsi la possibilité de construire un indice approprié du phénomène de la violence en milieu scolaire.

De plus la qualité de représentation de chaque item avec la solution factorielle présente une valeur d'au moins 0,2 c'est pour cette raison qu'ont été retenues toutes les variables introduites sauf deux variables qui ont été exclues car ne vérifient pas cette condition et ne sont corrélées avec aucun facteur.

Le phénomène de la violence n'est pas imputable à un seul facteur, mais à trois, ce qui a permis de dégager trois sous-indices de violence : un indice de violence physique, un indice de violence verbale et psychologique et un indice de violence d'appropriation.

Tableau 2. Variables d'actes des victimations selon chaque sous-indice de violence résultant

Sous indices	Variabes retenues
Indice de violences physiques	Est-ce qu'on t'a lancé des objets pour te faire mal ?
	As-tu été frappé dans cette école depuis la rentrée ?
	As-tu été pris dans une bagarre générale dans ce collège depuis la rentrée ?
	Est-ce qu'on t'a bousculé pour te faire mal ?
	Est-ce que tu te bagarres dans cette école ?
Indice de violences verbales et psychologiques	Depuis le début de l'année scolaire est-ce qu'on t'a donné un surnom méchant ?
	Est-ce que tu as été mis à l'écart par des élèves ?
	Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?
	Est-ce que tu as peur sur le chemin de l'école ?
	As-tu été insulté depuis le début de l'année dans cette école ?
	Est-ce que tu as été gêné(e) par des moqueries parce que tu es un garçon si tu es un garçon ou parce que tu es fille si tu es une fille)?
Indice de violences d'appropriation	As-tu été menacé pour te voler quelque chose ?
	Est-ce qu'on t'a volé depuis la rentrée scolaire des habits ou des objets personnels (bijoux, montre, portable...) ?
	On casse ou détruit tes objets ?

Il est à signaler que grâce à la méthode de moyenne simple des réponses, ces trois indices de violence ont pu être calculés. Il sont de type quantitatif continu où chacun a été recodé de manière à les répartir à trois intervalles, et où chaque intervalle est représenté par une modalité. Ont ainsi été obtenues, trois valeurs ordonnées de 1 à 3 signifiant respectivement 1=Positif ; 2= Mitigé ; 3=Négatif.

Tableau 3. La matrice des composantes après rotation de l'analyse pour le primaire

	Matrice factorielle après rotation		
	Facteur		
	1	2	3
Depuis le début de l'année scolaire est-ce qu'on t'a donné un surnom méchant ?	0,491		
Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?	0,478		
Est-ce que tu as été mis à l'écart par des élèves ?	0,462		
As-tu été insulté depuis le début de l'année dans cette école ?	0,414	0,346	
Est-ce que tu as peur sur le chemin de l'école ?	0,403		
Est-ce qu'on t'a lancé des objets pour te faire mal ?	0,339	0,332	
Est-ce que tu as été gêné(e) par des moqueries parce que tu es un garçon si tu es un garçon ou parce que tu es fille si tu es une fille)?	0,323		
As-tu été pris dans une bagarre générale dans ce collège depuis la rentrée ?		0,680	
Est-ce que tu te bagarres dans cette école ?		0,469	
Est-ce qu'on t'a bousculé pour te faire mal ?	0,352	0,377	
As-tu été frappé dans cette école depuis la rentrée ?	0,333	0,369	
Est-ce qu'on t'a volé depuis la rentrée scolaire des habits ou des objets personnels (bijoux, montre, portable...) ?			0,632
As-tu été menacé pour te voler quelque chose ?			0,486
On casse ou détruit tes objets ?			0,484

Indice du climat scolaire

Pour construire l'indice de climat scolaire, une approche similaire à la précédente a été adoptée. ont été prises en considération les dimensions suivantes afin de couvrir les différents aspects du climat

scolaire :

- Le sentiment de bien-être ;
- L’ambiance entre élèves ;
- La relation élèves-enseignants ;
- La sécurité au sein de l’établissement ;
- La sécurité autour de l’établissement ;
- La qualité des apprentissages ;
- La relation avec les autres membres du personnel de l’établissement ;
- La violence entre les élèves et les enseignants.

Choix des variables :

Des variables aux dimensions pré-citées ont été affectées dans le but de bien décrire chacune d’entre elles. La consistance interne des items choisis calculée à l’aide du coefficient de Cronback, , vaut dans notre cas 0,624 pour le primaire et 0,774 pour le secondaire. Ceci, ne peut que confirmer l’homogénéité de nos items sélectionnés.

Tableau 4. liste des variables concernées par la construction de l’indice de climat scolaire

Climat scolaire	Variables
Primaire	Es-tu bien dans ton école ?
	Comment trouves-tu l’ambiance entre élèves ?
	Tes relations avec ton maître (ou ta maîtresse) sont en général ?
	Les relations avec les autres adultes travaillant dans l’école sont en général ?
	Y-a-t-il de la violence entre élèves et professeurs ?
	D’après toi dans ton école on apprend ?
	Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?
	Est-ce que tu as peur sur le chemin de l’école ?
Secondaire	Êtes-vous bien dans votre établissement ?
	Comment trouvez-vous l’ambiance entre les élèves ?
	Les relations des élèves avec les enseignants sont en général ?
	Les relations des élèves avec la vie scolaire et les surveillants sont en général ?
	Dans votre établissement, on apprend ?
	Y-a-t-il de la violence dans votre établissement ?
	Sentez-vous en sécurité dans votre établissement ?
	Sentez-vous en sécurité sur le chemin pour venir à l’établissement ?

Construction de l’indice

Les indice d’adéquation de la solution factorielle (KMO) est de 0,794 pour le primaire et 0,864 pour le niveau scolaire secondaire. Ces valeurs étant supérieur à 0,7 valeur théorique minimale qui confirme la cohérence qui existe entre les variables retenues et donne ainsi la possibilité de construire un indice approprié du phénomène de la violence en milieu scolaire.

Au niveau de chaque niveau scolaire primaire et secondaire, la qualité de représentation de chaque item avec la solution factorielle présente une valeur d'au moins 0,2 ce qui a permis de retenir toutes les variables introduites.

Pour le niveau primaire, l'extraction des facteurs a démontré qu'il n'existe pas un seul facteur concluant sur le climat scolaire au primaire mais plutôt deux facteurs. En revanche, le deuxième facteur a concerné uniquement deux variables et a été difficile de lui attribuer une interprétation convenable et utile pour nos analyses.

Tableau 5. La matrice des composantes après rotation de l'analyse pour le primaire

Cycle primaire		
	Facteur	
	1	2
Tes relations avec ton maître (ou ta maîtresse) sont en général ?	0,541	
Es-tu bien dans ton école ?	0,516	
D'après toi dans ton école on apprend ?	0,484	
Les relations avec les autres adultes travaillant dans l'école sont en général ?	0,437	
Comment trouves-tu l'ambiance entre élèves ?	0,431	
Y-a-t-il de la violence entre élèves et professeurs ?	0,306	
Est-ce que tu as peur sur le chemin de l'école ?		0,568
Est-ce que tu as peur de ce qui se passe dans ton école ?		0,473

De ce fait, un seul indicateur suffisait, composé de six variables présentées dans le tableau 6:

Tableau 6. liste des variables retenues pour la construction de l'indice de climat scolaire pour le primaire

Indice du climat scolaire	Variables
Primaire	Es-tu bien dans ton école ?
	Comment trouves-tu l'ambiance entre élèves ?
	Tes relations avec ton maître (ou ta maîtresse) sont en général ?
	Les relations avec les autres adultes travaillant dans l'école sont en général ?
	Y-a-t-il de la violence entre élèves et professeurs ?
	D'après toi dans ton école on apprend ?

Pour le calcul de cet indice, une moyenne simple des réponses a été calculée. Il en a résulté ainsi, un indice de type quantitatif qui a été recodé de manière à avoir trois intervalles représentés par trois modalités de réponses ordonnées allant de 1 à 3 qui signifient respectivement 1=Positif ; 2= Mitigé ; 3=Négatif.

Pour ce qui est du niveau scolaire secondaire, l'extraction des facteurs a démontré qu'il existe uniquement un seul facteur concluant sur le climat scolaire au secondaire. D'où, toutes les variables initiales ont été prises en considération dans le calcul de cet indice.

Tableau 7. La matrice des composantes après rotation de l'analyse pour le secondaire

Matrice factorielle	Facteur
	1
Êtes-vous bien dans votre établissement ?	0,631
Dans votre établissement, on apprend ?	0,626
Les relations des élèves avec les enseignants sont en général ?	0,621
Les relations des élèves avec la vie scolaire et les surveillants sont en général :	0,602
Sentez-vous en sécurité dans votre établissement ?	0,566
Y-a-t-il de la violence dans votre établissement ?	0,534
Comment trouvez-vous l'ambiance entre les élèves ?	0,455
Sentez-vous en sécurité sur le chemin pour venir à l'établissement ?	0,416

Annexe 3 : Mécanisme de protection des élèves à Dour Talib (a)

Une étude réalisée récemment dans la région de Marrakech- Safi⁽¹⁾ s'est intéressée à ce sujet et a élaboré un document référentiel du mécanisme de protection des enfants au sein des Dour Talib(a) avec des outils concertés avec les différentes parties prenantes.

Ce mécanisme vise à permettre aux élèves de jouir de leur droit à la protection et au bon développement dans un environnement sûr et de veiller à ce que tout cas de violence ou d'abus soit signalé et adéquatement traité. Il propose un dispositif allant de la prévention jusqu'au suivi des cas passant par le signalement et les réponses données aux élèves.

À travers ce mécanisme, l'établissement s'engage à créer et à maintenir un environnement sûr et protecteur pour les élèves et reconnaît, qu'à l'intérieur ou à l'extérieur des Dour Talib (a), toute forme d'abus et d'exploitation des enfants est inadmissible, et s'engage à réagir de manière appropriée à toute tentative et/ou acte de violence avéré ou suspecté.

Pour cela, des actions de sensibilisation aux droits et aux mécanismes de protection des enfants devraient être mises en place par l'établissement aux différents intervenants pour prévenir les abus et tout acte de violence, afin d'en encourager le signalement et faciliter une intervention rapide. En cas d'abus, les réponses peuvent aller de mesures de développement personnel telles que la formation et la consultation à des procédures administratives, correctives et disciplinaires, et des mesures pénales telles que la suspension, le licenciement ou un suivi judiciaire.

Le dispositif reconnaît l'importance de la participation significative des enfants qui jouent un rôle actif dans leur protection et les encourage à signaler toute forme de violence et établit un mécanisme confidentiel, sûr, adapté et approprié pour recevoir toute victime de violence d'une manière sécurisée.

Un tel mécanisme mérite d'être expérimenté pour évaluer son impact sur la lutte contre la violence à l'égard des élèves bénéficiaires des Dour Talib (a) dans une perspective de sa généralisation à tous les établissements de Dour Talib (a) au niveau national.

1. Abdelhaq El Hayani, Mohammed Khabar, Zaynab El Farnini ; étude réalisée pour l'Entraide Nationale, British Embassy Rabat, TERTRA TECH, NATAF ; Élaboration et implémentation du mécanisme de protection des élèves contre la violence au sein des Dar Talib-as Région Marrakech-Asfi ; Mécanisme de protection de l'enfant (MPE): Document Référentiel & Outils ; Février 2022.

Pour citer ce rapport

Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique et en partenariat avec l'UNICEF.

Sous la direction de Rahma Bourqia, et la contribution de Rkia Chafaqi, Laila Lebied, Tarik Hari, Aziz Ait Hammou.

"La violence en milieu scolaire", Rapport thématique, Novembre 2022 .

Échantillonnage, épuration de données et suivi

Fatima Berahou, Wail Benaabdelaali (INE), Youssef Bouallala (UNICEF)

Lecture & correction, mise en forme, infographie et édition

Leila El Khamlichi, Fouzia Addi, Zakaria Badri





Angle Avenues Al Melia et Allal El Fassi,
Hay Riad, Rabat - B.P. 6535 - Maroc

Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Tél : +212(0)537-77-44-25 | contact@csefrs.ma

Fax : +212(0)537-68-08-86 | www.csefrs.ma