

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université Mouloud MAMMARI de Tizi-Ouzou  
Faculté des lettres et des langues  
Département de français



# Mémoire de master

Filière : Langue et littérature françaises  
Spécialité: didactique des textes et du discours

## Sujet

# La violence verbale en milieu scolaire

**Réalisé par:**

M<sup>lle</sup> OurdiaHAMMI

**Sous la direction de:**

M. MounirAHMED TAYEB

**Devant le jury composé de:**

M. Ahmed BOUALILI

M. MounirAHMED TAYEB

Mme. Samira BENNAFA

Président

rapporteur

examinatrice

Année académique :2014/2015

## Remerciements

*Je tiens à exprimer ma profonde gratitude et mes remerciements les plus sincères à mon directeur de recherche M. AHMED TAYEB Mounir, d'avoir accepté de diriger ce travail, pour ses précieux conseils, son soutien et ses encouragements.*

*Mes remerciements vont aussi à tous les membres du jury, qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

*Je tiens à remercier Mme. MOISE Claudine et LORENZI Nolwenn pour l'aide qu'elles m'ont apportée.*

*D'infinis remerciements pour mes parents et mon frère DADA DJILLALI, pour leur soutien et leur dévouement afin de mener à bien ma recherche.*

*Je remercie également mon cher AREZKI, pour sa compréhension, sa patience et son aide.*

# *~Dédicaces~*

*A la mémoire de ma grand-mère YEMMA OUARDIA*

*Hammi Ourdia*

*« Les paroles sont une arme, un outil de combat ou de lutte qui, assassines ou meurtrières, mettent K-O. »*

(BOUTET, in VINCENT. D, 2013: 37)

## sommaire

Introduction générale

1 Définition des concepts de base

### Introduction

- 1.1 Interaction verbale ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 1.2 Les méthodes d'analyse de l'interaction verbale..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 1.3 Les interactions verbales en classe ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 1.4 Les interactions verbales violentes en classe..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 1.5 La classe de langues (classe de français)..... **Erreur ! Signet non défini.**

### Conclusion partielle

2 La violence verbale en classe

### Introduction

- 2.1 La violence verbale en classe ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 2.2 La violence verbale à l'encontre des enseignants..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 2.3 La violence verbale à l'encontre des apprenants ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 2.4 Les facteurs de la violence verbale..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 2.5 Les impacts de la violence verbale ..... **Erreur ! Signet non défini.**

### Conclusion partielle

3 Positionnement méthodologique

### Introduction

- 3.1 La pré-enquête ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.2 L'enquête ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.3 La démarche empirico-inductive ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.4 Présentation du terrain de l'enquête ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.5 L'échantillon d'enquête ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.6 Description de notre corpus ..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.7 La grille de HYMES..... **Erreur ! Signet non défini.**
- 3.8 Difficultés rencontrées..... **Erreur ! Signet non défini.**

### Conclusion partielle

4 Cadre analytique

### Introduction

- 4.1 Analyse des interactions verbales en classe et des données des entretiens .....**Erreur ! Signet non défini.**
- 4.2 L'influence de la surcharge de la classe .....**Erreur ! Signet non défini.**
- 4.3 La démotivation des apprenants .....**Erreur ! Signet non défini.**
- 4.4 Les causes de la violence verbale .....**Erreur ! Signet non défini.**
- 4.5 Les conséquences de la violence verbale .....**Erreur ! Signet non défini.**
- 4.6 Synthèse des résultats .....**Erreur ! Signet non défini.**

### **Conclusion partielle**

Conclusion générale

Références bibliographiques

Annexes

## **Introduction générale**

La vie en société est l'état d'une vie collective, l'état d'un homme qui partage en interactions avec autrui une culture, des normes, des mœurs, et des valeurs ; donc il entre en relations interpersonnelles avec les individus. Ces relations, en perpétuelle interactions, sont souvent source de malentendus et de conflits en raison des attitudes et des intérêts divergents. Face à ces conflits confrontés avec son interlocuteur, la réaction de l'individu est fréquemment manifestée par une violence verbale.

Aujourd'hui la violence verbale est présente dans les médias, dans les écoles et occupe une place importante dans la société ; elle est une grande constante quotidienne du climat violent de nos établissements. Ce phénomène prend de plus en plus l'ampleur dans l'enceinte scolaire, selon GALAND. B (2009 :4) : « *malheureusement, l'école peut aussi être le lieu où un jeune se trouve exposé à la violence, entre en contact avec des pairs délinquants, trouve des victimes plus faibles, est confronté à du rejet, se sent stigmatisé [...]* » Ainsi l'école, cette institution de la société qui devrait permettre des relations de bonne qualité fondées sur l'éducation et offrir un meilleur cadre d'apprentissage des comportements sociaux aux apprenants, reproduit ses conflits de valeur et ses problèmes qui éclatent entre les interactants et les acteurs de l'éducation ; apprenants, enseignants et membres de l'administration. Ils sont souvent résolus par des agressions verbales, des injures, des rejets et toutes autres formes de violence verbale.

L'enseignement en Algérie subit sans cesse, depuis l'indépendance, des amendements qui visent à assurer pour l'apprenant un enseignement gratuit avec une pédagogie réussite. Aussi lui offrir des conditions meilleures et un certain confort pédagogique comme mettre en disposition des enseignants compétents, des classes moins surchargées, et toutes les mesures qui visent la réussite scolaire. Néanmoins, l'école algérienne n'est malheureusement pas à l'abri de ce phénomène qui est un problème éducatif inquiétant et menaçant le processus d'enseignement/apprentissage en classe ; ce milieu qui met en interactions des individus développant un ensemble d'opinions, de jugements sur eux-mêmes, sur les autres et sur leur environnement, peut être aussi un milieu marqué par des situations de violence. Cette violence (souvent de la violence verbale qu'à la violence physique) comporte toutes les transgressions brutales de l'ordre et de discipline scolaire sous formes d'insultes, d'injures, de moqueries, de menaces, d'humiliations, et aussi d'indiscipline manifestée par les retards, les absences, les bavardages... En termes plus clairs, les apprenants et les enseignants établissent

entre eux des relations d'échange et de communication en classe qui peuvent entraîner de la violence verbale.

De ce fait, notre recherche traite de la violence verbale en classe de français langue étrangère. Nous nous interrogeons donc sur les interactions violentes qui trament le discours didactique, leurs formes, leurs ampleurs et leurs incidences. Sous quels modes interactifs se manifeste la violence verbale en classe ? Quels en sont ses éléments déclencheurs, les tenants et les aboutissants ?

A cette problématique s'ajoutent d'autres interrogations que nous jugeons nécessaires de mentionner : existe-t-il un lien causal entre les conditions matérielles et l'émergence de la violence verbale en classe ? Qu'est ce qui explique, justifie le comportement démotivé et subversif des apprenants ?

Afin d'atteindre notre objectif, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La violence verbale serait envisagée sous des formes aussi variées que l'injure, l'ironie et l'indiscipline.
- Une personnalité de l'enseignant (sévère, autoritaire ou nonchalante) pourrait amorcer des comportements d'indiscipline tournés vers la défense de soi, ou vers le ludique (entre groupe de pairs), et ayant la démotivation (donc l'échec) pour corolaire.
- Il existerait un lien causal entre conditions matérielles (surcharge des classes) et la violence verbale.

L'objectif poursuivi par la recherche que nous menons, dans une classe de français au lycée, est d'approcher ce concept de violence verbale dans le cadre des interactions effectuées entre les enseignants et les apprenants et entre les apprenants eux-mêmes. Comment ils construisent et gèrent leurs relations notamment en situations conflictuelles parce qu'ils sont en contact permanent vu le rôle qu'ils occupent dans l'établissement. Toutefois nous nous intéressons à l'analyse de ces interactions et à repérer toute manifestation de violence verbale ainsi qu'aux comportements reflétant ce phénomène, autrement dit notre objectif est de localiser l'emploi de la violence dans les interactions entre les enseignants et les apprenants ainsi qu'entre les apprenants en plein cours et en dehors du cours.

Donc notre étude s'appuie sur l'analyse de toutes les interactions et les comportements réalisés en classe, et plus exactement sur l'usage ou la manifestation des différentes formes de

violence verbale de la part des apprenants et des enseignants car la classe de langues est un milieu social comme la qualifie CICUREL. F (2002) « *un lieu socialisé, où s'établit un échange actif entre des partenaires ayant leur place dans l'interaction* »

Chacun de nous, a connu le phénomène de la violence verbale dans nos cursus scolaires, avec ses différentes formes ; que ce soit à notre détriment, au détriment de nos camarades de classe ou au détriment de nos enseignants .Ce phénomène occasionne plusieurs effets indésirables soit sur notre plan psychologique, sur nos résultats scolaires ou beaucoup plus sur le développement de notre personnalité.

De nos jours, ce problème s'émerge dans nos instituts scolaires et ses conséquences sur nos apprenants et sur nos enseignants sont devenues très importantes. Cette grande émergence de la violence verbale et ses atteintes à la vie scolaire des apprenants, nous a poussés à mener notre étude sur son sujet ainsi nous sommes poussés par l'envie de savourer un milieu scolaire sain, animé par des apprenants disciplinés et des enseignants responsables.

Pour mener notre recherche, nous avons adopté une approche interactionnelle, puisque la violence verbale ne peut s'imaginer qu'au sein des interactions qui déterminent la construction de la relation interpersonnelle ; cette approche est fondée essentiellement, sur l'observation participante réalisée en classe de langues; complétée par deux entretiens l'un avec l'enseignant de français et l'autre avec les apprenants de la classe observée. La méthode utilisée est une méthode inductive car elle part des données recueillies par l'observation de la réalité extérieure vers le sujet pour en tirer les conséquences possibles et construire une théorie.

Par ailleurs, la présente recherche s'articule autour de quatre chapitres :

Le premier chapitre sera réservé aux définitions des concepts nécessaires pour notre recherche.

Le deuxième chapitre qui s'intitule la violence verbale en classe, nous l'avons consacré à la violence verbale réalisée dans le cadre des interactions en classe, dont nous introduirons ses formes, ses facteurs et ses conséquences.

Dans le troisième chapitre, nous exposerons la démarche et les méthodes que nous avons suivies pour mettre à terme notre recherche en premier lieu, et en deuxième lieu nous

décrivons notre corpus ainsi qu'à notre terrain de l'enquête. Pour le conclure nous citerons les difficultés que nous avons rencontrées durant la réalisation de notre étude.

Quant au quatrième et dernier chapitre, il sera consacré à l'analyse de nos données recueillies par le biais de l'observation participante et les entretiens semi-directifs.

# 1 Définition des concepts de base

## Introduction

Communiquer c'est échanger des idées et des informations entre les individus, c'est aussi renseigner l'autrui sur nos attitudes, sur nos comportements et sur notre culture. Par ces échanges verbaux qui reflètent les normes sociales, les interlocuteurs s'influencent les uns sur les autres en changeant leurs conduites ou en sentant des émotions diverses. Être offensé ou violé par les paroles de son locuteur, humilié et rabaissé par des mots outrageants est un phénomène qui s'émerge dans notre société et atteint nos instituts scolaires.

Dans ce premier chapitre, nous allons tenter de rapprocher les deux grandes notions qui caractérisent notre étude, l'interaction verbale et la violence verbale ; du fait, nous essayerons de les définir et de les développer de façon générale. Ajoutant à cela, nous allons définir d'autres notions que nous jugeons utiles pour notre étude.

### 1.1 L'interaction verbale

Le terme «interaction» désigne, selon le dictionnaire de sociologie (1999 : 290) : « *action réciproque, volontaire ou involontaire, de divers acteurs impliqués dans une situation ou un système, entraînant la transformation de cette situation ou de ce système* ». Les individus en interaction entraînent des modifications sur eux-mêmes, sur leurs partenaires et sur leur entourage.

On nomme «interaction verbale» tous les échanges de mots oraux entre deux ou plusieurs individus. C'est une forme d'expression directe qui permet aux interlocuteurs de participer à une conversation construite en coopération. Autrement dit, elle suppose la rencontre de deux ou plusieurs membres d'une communauté linguistique partageant un code de communication commun. GOFFMAN. E (1973, T.1 :23a) définit l'interaction verbale comme une rencontre des participants puisqu'ils se trouvent en présence continue les uns les autres, il affirme que :

*« Par interaction (c'est-à-dire l'interaction face à face), on entend à peu près l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns sur les autres ; par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les*

*membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme « rencontre » pouvant aussi convenir. »*

A partir de cette définition, nous pouvons dire que l'interaction se réalise quand les sujets parlants sont en présence physique les uns des autres donc ils se rencontrent. Cette rencontre leur permet de se comprendre et de s'influencer réciproquement. A cette définition s'ajoute celle de LABOV. W et FANSHEL. D in KERBRAT-ORECCHIONI. C (1996 :41) qui disent que l'interaction verbale est : « *une action qui affecte (altère ou maintient) les relations en soi et d'autrui dans la communication en face à face* » donc l'interaction peut modifier ou fonder des relations entre les interactants.

KERBRAT-ORECCHIONI. C confirme que l'interaction verbale ne signifie pas « rencontre », en justifiant que toute rencontre contient plusieurs interactions verbales et que le terme « interaction » est plus vague que rencontre. Pour elle, l'interaction est un processus communicatif provoqué par des interactants en présence et en engageant mutuellement des comportements et des actions pour se communiquer. Aussi, elle est une mise en scène entre des interlocuteurs où les comportements des uns agissent sur ceux des autres. En d'autres termes, c'est un échange communicationnel dont les participants agissent entre eux réciproquement et s'influencent les uns sur les autres par le biais de la langue. Selon KERBRAT-ORECCHIONI. C (1998 :17) : «  *tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des "interactants", exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles- parler, c'est changer, et c'est changer en échangeant. »*

Donc c'est une activité de parole qui implique un échange entre les participants ayant des influences les uns sur les autres en manifestant spontanément leurs comportements. Cet échange suppose à son tour l'engagement mutuel des participants de l'interaction ; les participants doivent produire des signes indiquant qu'ils se parlent et s'engagent dans la communication. Ces signes sont qualifiés par KERBRAT-ORECCHIONI. C « des procédés de validation interlocutoire ».

GOFFMAN. E (1974 : 33) explique ces signes comme suit :

*« Les participants se servent d'un ensemble de gestes significatifs, afin de marquer la période de communication qui commence et de s'accréditer mutuellement. Lorsque des personnes effectuent cette ratification réciproque, on peut dire qu'elles sont en*

*conversation : autrement dit, elles se déclarent officiellement ouvertes les unes aux autres en vue d'une communication orale et garantissent conjointement le maintien d'un flux de paroles ».*

Pendant l'interaction verbale, donc, les partenaires emploient des différentes techniques pour maintenir et réussir la communication. Le locuteur, en s'adressant à son partenaire, doit attirer et capter son attention tout au long du déroulement de l'échange ; il doit utiliser un ensemble de procédés verbaux comme l'expression phatique (tu me suis ? hein, tu as compris ?) ou non verbaux (ses regards, ses gestes). Du côté de son partenaire qui est le récepteur, il doit exprimer son engagement et qu'il est branché ou suit le locuteur. Cela s'effectue par l'usage des signaux verbaux ou non verbaux qu'on nommera donc d'après KERBRAT-ORECCHIONI. C « les régulateurs ». Ces régulateurs se manifestent par des hochements de tête, « oui », etc.

L'interaction permet de montrer les positionnements et les attitudes des interlocuteurs, de s'influencer réciproquement à travers leurs comportements. GUMPERZ. J, MARTIN-JONES. M, GAL. S et HELLER. M in MOISE. C (2006) expliquent que « *les pratiques discursives et les interactions renseignent sur les pratiques sociales, c'est-à-dire, par les jeux utilisés dans l'interaction les locuteurs donnent sens à leurs actions, aux prises de pouvoir et aux positionnements sociaux* ». De ce fait, l'interaction est un processus d'influence qu'exercent les sujets parlants entre eux.

De ce qui précède, nous constatons qu'il est essentiel pour une interaction verbale l'existence d'un destinataire physiquement distinct du locuteur et que les deux soient engagés dans un échange communicationnel ; l'interaction verbale se caractérise par la présence physique des participants qui doivent déclarer ou manifester leurs engagements dans l'interaction par plusieurs procédés verbaux ou non verbaux, ainsi qu'ils s'influencent mutuellement durant l'échange. De plus, l'interaction verbale établit des relations sociales entre les interlocuteurs, elle est marquée par les identifications de leur position sociale et leurs rôles durant le déroulement de l'échange. Donc l'identité sociale de L'interlocuteur lui permet de se positionner vis-à-vis de son partenaire.

En ce qui concerne notre étude, nous nous intéressons aux interactions réalisées entre les enseignants et les apprenants ainsi qu'entre apprenant et apprenant, en classe de langues. Ces interactions jouent un rôle important dans le déroulement des cours en tant qu'un instrument de communication, d'échange de l'information, de transmission du savoir et aussi un moyen

de socialisation des apprenants. Pour notre corpus les interactions étudiées se caractérisent par la position de l'enseignant en tant que dirigeant qui interroge les apprenants, ces derniers répondent. Donc, elles reposent sur le rapport établi entre les enseignants et les apprenants ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes.

## **1.2 Les méthodes d'analyse de l'interaction verbale**

L'analyse des interactions verbales s'inscrit dans un large champ d'études menées dans plusieurs domaines des sciences humaines et sociales, pour rendre compte des pratiques et des représentations des partenaires en interaction. C'est aux années 1970, que les recherches dans ce domaine s'émergent et que l'interaction devient un objet d'étude systématique. Son analyse donc peut être élaborée de différentes façons et de multiples points de vue.

### **1.2.1 L'interactionnisme**

L'interactionnisme pour KERBRAT-ORECCHION. C (1996 :10) est une mouvance : *« la réflexion en matière d'interactionnisme est à l'heure actuelle extrêmement diversifier : plutôt que d'un "domaine" homogène, il convient de parler d'une "mouvance" qui traverse diverses disciplines »*. Il n'est pas donc un domaine délimité avec une seule approche homogène, au contraire il est transdisciplinaire et regroupe plusieurs approches ou courants qui se sont intéressés aux individus et à l'analyse de leurs interactions dans la société, comme : l'approche ethnosociologiques qui englobe à son tour des différentes approches que nous tenterons de développer ci-dessous : l'ethnographie de la communication, l'ethnométhodologie, l'approche sociologique.

### **1.2.2 L'ethnographie de la communication**

En 1962, HYMES. D publie un article où il expose son modèle "SPEAKING", il fonde l'approche de l'ethnographie de la communication par la remise en cause de la conception chomskyenne du langage. CHOMSKY affirme que savoir parler c'est pouvoir produire et interpréter un nombre infini de phrases correctes. Pour HYMES. D, savoir parler ce n'est pas seulement posséder des compétences linguistiques mais c'est aussi maîtriser les conditions d'utilisation de la langue en situations sociales; en termes plus claires, plus à la compétence linguistique, l'individu doit avoir une compétence communicative qui est définie par KERBRAT-ORECCHIONI. C (1996 :11-12) comme : *« l'ensemble des aptitudes permettant au sujet parlant de communiquer efficacement dans des situations culturellement spécifiques. »*

L'ethnographie de la communication se centralise sur le côté socioculturel du langage et d'observer les comportements des individus en situation de communication. Ce courant insiste sur l'importance du contexte social et la description des situations. Il se caractérise par une adaptation d'une démarche inductive.

### **1.2.3 L'ethnométhodologie**

C'est une branche de la sociologie et de l'ethnographie qui est proche de la précédente, fondée par GARFINKEL. H. Le terme « ethno » signifie les membres d'une société donnée et « méthodo » renvoie aux méthodes, autrement dit le savoir-faire utilisé par ses membres pour gérer la communication. D'après KERBRAT-ORECCHIONI.C (1996 :12-13) : *« Il s'agit dans cette perspective de décrire les "méthodes" (procédures, savoirs et savoir-faire) qu'utilisent les membres d'une société donnée pour gérer comme il convient l'ensemble des problèmes communicatifs qu'ils ont à résoudre dans la vie quotidienne »*

De cela l'ethnométhodologie, donc, est un courant qui s'appuie sur l'observation et la description des comportements et des procédures que les individus mettent en œuvre pour assurer une intercompréhension pendant l'interaction.

### **1.2.4 L'approche sociologique**

En étude interactionnelle, cette approche considère le locuteur comme un membre d'une communauté sociale et en tant que sujet dont l'interaction peut déterminer son origine ethnique et son appartenance à un groupe social. Ce champ d'investigation s'est élargi grâce aux recherches effectuées en sociolinguistique par W. LABOV, J. FISHMAN et notamment celle de GOFFMAN. E.

De ce qui précède, nous pouvons classer notre étude qui porte sur l'analyse de la violence verbale dans les interactions en classe de français, dans le champ de l'ethnosociologie vu que cette approche est adéquate à notre recherche.

## **1.3 Les interactions verbales en classe**

Dans les situations enseignement/apprentissage en classe de langues, nous sommes dans un contexte social qui entraîne des interactions verbales, ces interactions comportent dans ses formes les actes individuels, les pratiques sociales et culturelles qui mettent en œuvre une dimension identitaire asymétrique des interactants en classe. Cela veut dire, toute interaction entre enseignant et apprenants et entre apprenant et apprenant implique une dissymétrie des

statuts et des rôles selon lesquels les sujets s'influencent pendant le déroulement de l'interaction; chaque sujet assume un rôle qui s'accorde avec son statut et qui lui permet de se positionner par rapport à son partenaire.

L'interaction verbale, en classe de langues précisément en classe de FLE, se caractérise par le processus de tours de paroles, selon KERBRAT-ORECCHIONI. C (1996 :28) :« *toute interaction verbale se présente comme une succession de "tours de parole"* » le système de tours de paroles est considéré comme une des règles pour un bon déroulement de l'interaction ; les interactants en classe que ce soit enseignant et apprenant ou apprenant et apprenant doivent respecter les règles de la gestion de l'interaction.

### **1.3.1 Le système de tours de paroles**

Comme le constate KERBRAT-ORECCHIONI. C (1996 :28) : « *pour qu'il y ait dialogue, il faut que soient mis en présence deux interlocuteurs au moins, qui parlent "à tour de rôle"* » donc les partenaires de l'interaction doivent respecter le principe d'alternance qui les soumet à des droits ; de garder la parole un certain temps pour le locuteur et de réclamer la parole après un certain temps pour son interlocuteur, et à des devoirs de passer la parole en ce qui concerne le locuteur et du côté de l'interlocuteur, il doit laisser parler le locuteur et l'écouter. Dans une situation de classe, les apprenants et enseignants sont en interactions et ils sont soumis à ces règles pour réussir un cours.

Parmi les limites du système de tours de paroles qu'on a constatées dans notre corpus et qu'on juge très fréquentes dans les interactions en classe nous avons « l'interruption »

### **1.3.2 L'interruption**

L'interruption dans une interaction verbale désigne la prise de parole par l'interlocuteur sans que le locuteur termine son tour pour lui céder la parole. Donc il lui coupe la parole.

Pour KERBRAT-ORECCHIONI. C, les interruptions sont des attaques qui peuvent causer des perturbations au niveau de l'interaction verbale. Elles sont considérées comme un indicateur de position haute. En classe elles ne sont pas réservées seulement aux enseignants car les apprenants aussi interrompent souvent leurs enseignants.

Par notre étude, nous comptons analyser dans les échanges verbaux entre enseignants et apprenants ou entre apprenants et apprenants les interactions qui manifestent la violence

verbale ou plus exactement nous nous intéressons aux interactions violentes produites dans la classe.

## **1.4 Les interactions verbales violentes en classe**

L'interaction verbale en classe de français peut être un lieu d'épisodes conflictuels plus ou moins violents, généralement déclenchés par le fait qu'un apprenant se montre impoli vis-à-vis de l'enseignant ou par un enseignant qui n'établit pas de bonnes relations avec ses apprenants en les faisant sortir tout le temps, crier sur eux et être sévère. Tout cela pourra déclencher de la violence verbale.

En classe de terminale dont nous avons mené notre enquête, les apprenants sont des adolescents et le comportement qui caractérise particulièrement les adolescents c'est celui de se montrer le héros ou le dominant devant l'ensemble de la classe, donc pour eux troubler l'ordre scolaire et défier l'autorité ou l'enseignant est un moyen de construire cette image d'un héros et pour le faire ils recourent souvent à adresser des mots provoquant et insultants.

### **1.4.1 La violence verbale : historicité d'une notion**

Les recherches sur la notion de violence verbale ne sont pas nombreuses et sa problématisation est récente vu sa complexité et que son étude fait appel à une approche pluridisciplinaire. On pourra les considérer comme issues des mouvements de contestation des années 1960-1970 ; des mouvements de contestation étudiante, de libération des femmes, antiségrégationniste... qui provoquaient par le fait de protester et par la prise de la parole un ressenti de la violence dans les discours. Les études qui réfèrent à la violence verbale en milieu scolaire sont apparues aussi dans les années soixante-dix comme les travaux de (TESTANIERE, 1967) qui la définit comme une résistance à l'oppression.

A travers le temps, des tentatives d'analyse pour ce phénomène sont émergées, notamment en France citant « la violence réactionnelle nécessaire à la socialisation populaire » (BAUDELLOT et ESTABLET, 1970) et « la légitimité de la violence » (BOURDIEU et PASSERON, 1970). Puis durant les années quatre-vingt, les études focalisées sur la violence verbale sont avancées ; de nombreux articles ont été diffusés dans les médias qui abordent la question de la violence verbale.

L'étude sur la violence verbale est devenue scientifique avec une approche sociolinguistique, à partir des années quatre-vingt-dix. Des recherches qui font appel à

plusieurs approches comme la linguistique, l'analyse du discours sont penchées sur ce sujet donnant l'exemple des travaux d'AUGER. N, MOÏSE. C, etc.

#### 1.4.2 Essai de définition

La définition de la violence verbale diffère d'étude en étude et aussi d'un individu à un autre ; car ce qui transgresse ou offense quelqu'un n'est pas forcément considéré comme violence verbale par quelqu'un d'autre. C'est la personnalité et l'expérience de l'individu qui définit s'il est outragé ou non, ZEILINGER. I (2003 :1) développe :

*« L'histoire personnelle de la personne concernée, ses expériences et son pouvoir dans la situation vont déterminer si elle se sent agressée ou non. Par exemple, quelqu'un venant d'une famille où on crie beaucoup va se sentir moins agressé si on lui crie dessus que quelqu'un venant d'une famille où les conflits ne pouvaient pas être discutés ouvertement. »*

Pour notre étude, nous proposons de nous baser sur la définition faite par Moïse. C (2006a : 103) qui étudie la violence verbale à travers sa montée en tension:

*« Nous avons défini la violence verbale comme des "montées en tension interactionnelle" marquées par des "déclencheurs" spécifiques, processus qui s'inscrit dans des rapports de domination entre les locuteurs, des télescopes de normes et rituels, des constructions identitaires »*

Par cette définition nous décrirons la violence verbale donc par des montées en tensions; déclenchées par des différents éléments de conflits. En d'autres termes, la violence verbale est considérée comme une réalisation de la montée en tension en tenant compte de la réaction des interactants ; ressentir de la violence verbale par l'interactant, est un indicateur qui conduit vers la montée en tension conflictuelle, MOÏSE. C, FRACCHIOLLA. B, ROMAIN. C et AUGER. N (2013 :12) expliquent cela :

*« Signalons que nous considérons la violence verbale à travers le cadre contextuel de la réalisation de sa montée en tension et donc que nous prenons en compte, comme indicateur spécifique de sa réalisation, la réaction de l'interactant à la production linguistique multimodale de son interlocuteur. Cette réaction est certes constituée par un « ressentit » de violence verbale (empreint de subjectivité, de représentations), qui n'est*

*pas nécessairement un indicateur de l'intentionnalité du premier interactant, mais qui est bien un indicateur d'amorce de montée en tension conflictuelle.»*

Cela veut dire que la violence verbale se produit par une montée en tension, cette dernière est générée par les interventions violentes des interactants. Elle peut être traduite par l'emploi des mots offensants et humiliants, de l'injure envers l'autrui. Pour MOISE. C, la violence verbale désigne tous les mots du discours qui introduisent les insultes, l'ironie, etc. Et les mots qui créent un malentendu ou déclenchent une violence.

La violence verbale est exprimée par des mots, des propos, des cris qui sont blessants et insultants qui affectent l'individu qui la subit. C'est une atteinte qui a pour intention de nuire, de menacer ou de provoquer l'autrui, elle peut faire aussi mal que la violence physique, et que les effets pour la victime peuvent aller aussi loin que pour toutes autres formes de violence. Face à cette violence, généralement, nous ne sommes pas aptes de nous défendre verbalement parce que nous sommes étonnés, bouche bée, ou parce que nous ne voulons pas nous mettre au même niveau que l'agresseur, parce que nous n'osons pas rétorquer de peur que cela augmente la gravité du conflit ou encore l'autre a du pouvoir sur nous et qu'il nous domine.

La victime qui subit de la violence verbale, se sentira donc dominée par l'offenseur, celui qui exerce cette violence. Elle va se sentir inférieure, qu'elle n'est pas à la hauteur ou incapable de se défendre ; cette violence verbale va l'emmener à croire en ses capacités et petit à petit à perdre sa confiance en soi de ce fait détruire son fond intérieur et être en conflits avec lui-même.

*« La violence verbale manipule et contrôle. Il arrive souvent que la personne qui subit de la violence verbale ne se rende pas compte qu'elle est manipulée et contrôlée mais elle s'aperçoit qu'elle est moins heureuse que d'habitude. Quand on vous la jette à la figure, vous vous sentez consterné, abasourdi et désemparé. Vous diminue et rabaisse vos talents. Ce sont des paroles qui peuvent vous amener à croire que vous n'êtes pas correct ou qu'il y a un problème avec vos capacités. » Souligné dans Parlons de la violence verbale, in NASR. R (2009 : 40).*

Nous pouvons donc conclure que la violence verbale crée un sentiment de honte, de peur et de gêne pour la personne qui la subit et c'est la forme la plus fréquente des violences. Elle blesse pire que la violence physique car elle touche la conscience personnelle et rabaisse l'estime de soi.

### 1.4.3 Les formes de la violence verbale en classe

Nous allons tenter de définir et de développer quelques formes de la violence verbale qui apparaissent constamment dans notre corpus.

#### 1.4.3.1 Injure et insulte

Selon LE PETIT Larousse (2003 :551) le terme insulte se définit comme « *parole ou, plus rarement, acte qui a pour objet d'outrager, d'offenser, de blesser la dignité ou l'honneur ; injure.* » Et en ce qui concerne la définition du terme injure selon (ibidem, 547) est : « *parole qui blesse d'une manière grave et consciente ; insulte.* »

D'après ces deux définitions dictionnairiques, les deux mots « injure » et « insulte » sont considérés comme des synonymes. Ce qui fait la difficulté de distinguer entre ces deux mots.

L'injure et l'insulte sont des actes de langage et elles sont considérées comme des éléments de montée en tension et elles ont des fonctionnements communs ; elles sont considérées comme des termes d'altercation qui portent une force émotionnelle et visent à rabaisser et à la déconsidération de l'autre, comme elles peuvent mener à une violence physique; elles provoquent l'effet de dégradation. Elles sont de nature psychique qui entraîne de la souffrance chez la victime. Mais elles sont considérées comme deux notions distinctes. Pour montrer la différence entre l'insulte et l'injure, LARGUECHE. Ein MOISE. C (2002 : 178-179) avance la définition suivante en employant le mode conditionnel pour exprimer son incertitude :

*« L'insulte et l'injure sont souvent employées l'une pour l'autre. On peut penser que l'insulte serait un jugement donné comme vrai, comme vérifiable sur l'interlocuteur et comme justifiable par le contexte. L'injure relèverait de l'imaginaire, du fantasme et de la provocation au-delà d'une vérité et d'un jugement vérifiable »*

Donc l'insulte se base sur le vrai jugement de l'autrui, elle se fait à partir de ce qui est en réalité ou de ce qui est spécifique à la victime, mais l'injure est une sorte de provocation qui se fait sans atteindre ou mentionner les vrais jugements qu'on fait de l'autre. Pour mieux expliquer cela nous citons l'exemple donné par Moise. C (2002 :179) : « *traiter quelqu'un de "gros lard" s'il est gros relève de l'insulte, sinon de l'injure.*»

Cependant le lexème le plus employé par les chercheurs et les linguistes comme KERBRAT-ORECCIONI. C et MOISE. C, est celui de l'injure car elle ne porte pas de jugements de valeur et de subjectivité comme l'insulte.

L'injure est une forme de violence verbale qui se considère comme le dernier recours avant la violence physique. Par injure, on transgresse et on détruit la communication en violant les lois du discours et les rites communicationnels comme la politesse. L'injure sert à destituer l'autre, l'avilir voire le dégrader pour affirmer l'autorité et la supériorité du soi. Elle vise surtout l'intégrité morale de la victime afin de détruire son estime de soi. C'est comme la qualifie (ibidem, 193) :

*« Elle marque les limites de toute communication, elle est la frontière avant l'agression physique ; peut-être même l'empêche-t-elle, la contient-elle. L'injure, évidemment, viole les lois du discours comme contrat de parole, coopération politesse, elle est violence faite à la face négative de l'autre, à son intimité donc. Elle catégorise ce dernier, le réduit à une essence dégradante, négative, en ce qu'elle est une défiguration de l'injurié. »*

#### **1.4.3.2 L'ironie en classe**

La définition de l'ironie selon Le petit Larousse (2003 :559) est : *« raillerie consistant à ne pas donner aux mots leur valeur réelle ou complète, ou à faire entendre le contraire de ce qu'on dit. »* l'ironie donc est une forme du langage qui se base de dire le contraire de ce qu'on veut faire entendre, de dire l'inverse de ce qu'on pense réellement ; en d'autres termes l'ironie s'applique par un discours indirect qui vise à faire entendre autre chose de ce que disent ses mots, c'est ce que confirme PIQUET. P : *« L'ironie est une forme d'esprit qui consiste à se moquer en disant le contraire de ce que l'on veut faire entendre »*<sup>1</sup>

Cependant, l'ironie est une figure de rhétorique ; elle relève du trope qui se base selon MERCIER-LECA. F (2003: 22) : *« sur le transfert d'un sens propre à un sens figuré »* donc c'est tourner le sens du mot afin qu'il ne renvoie pas à son sens habituel.

L'ironie est une arme et n'en pas une plaisanterie, elle peut causer ou être une violence verbale car elle provoque la face de l'autrui en jouant sur la déconstruction du réel, aussi

---

<sup>1</sup>PIQUET, P.,«Violence verbale L'ironie», dans culture et société, URL: <http://www.machronique.com/violence-verbale-lironie/>

l'ironie est insidieuse car elle vise à tromper ou manipuler l'autre. Elle blesse, vise l'estime de soi ; devant l'ironie la victime se sent diminuée et perd sa confiance en soi, donc elle sera écrasée. Elle provoque alors chez la personne un mal à l'aise voire un sentiment d'agression malgré son rire, surtout en public.

L'ironie est présente en classe, elle est commise par des enseignants envers leurs apprenants et même par des apprenants souvent quand ils répondent aux questions et dans le but de faire rire leurs camarades ainsi de provoquer leurs enseignants.

### **1.4.3.3 La menace**

Etant une forme de la violence verbale qui sert à démolir l'adversaire, la menace est un acte de langage performatif, tout l'effet est basé sur le destinataire. Cet acte annonce, en prémonition, le mal que l'on pourrait causer à l'autrui.

Sous l'effet de la colère, le locuteur arrive difficilement à maîtriser son comportement et son langage, il utilise donc le langage de menace pour répondre à une attaque du destinataire dans le but de lui montrer de quoi il est capable et de l'affaiblir en tentant d'exercer une pression par le pouvoir de la parole afin de l'amener à cesser voire modifier ses comportements ou ses attitudes indisciplinées. La menace peut se considérer comme un moyen pour mettre en position basse et dominer la victime

La menace est présente dans les milieux scolaires et plus exactement en classe. L'enseignant use des menaces dans le but de ramener l'apprenant à l'ordre. Elle peut être exprimée sous plusieurs modes ; par le langage verbal, les gestes ou encore par l'écrit. En ce qui nous concerne, nous nous intéressons aux menaces exprimées par le langage verbal.

### **1.4.3.4 L'indiscipline en classe**

Pour une réussite et un bon déroulement d'un cours en classe, plusieurs règles s'imposent. Ces règles constituent les comportements de discipline et du respect. La discipline donc est considérée importante voire nécessaire dans les caractéristiques des comportements des apprenants, PRAIRAT. E définit la discipline comme suit : *«la discipline est un ensemble de dispositifs et de règles de conduite qui sont établies pour permettre le bon déroulement des activités»*.

Cependant, franchir et violer ces règles se considère de l'indiscipline ; un problème majeur qu'endurent les situations d'enseignement/apprentissage en classe et qui augmente de

jour en jour. L'indiscipline en classe donc c'est le fait de produire des comportements irrespectueux qui font atteinte voire agresser les enseignants ou les autres apprenants ; autrement dit, l'indiscipline se traduit ou se manifeste par des comportements offensifs, du manque de respect et de la violence verbale ; commis envers l'autrui qui se sentira agressé et non respecté. Donc c'est une atteinte pour son statut en tant qu'enseignant adulte et pour les apprenants en tant que membres de l'institut scolaire.

Si en tenant compte l'exemple de la classe dont nous avons mené notre enquête, à partir de notre corpus nous relevons quelques actes des apprenants que nous considérons des actes d'indiscipline. Citons en premier lieu, le retard des apprenants qui sont fréquents à tous les cours, ce qui interrompe l'enseignant et dérange les autres apprenants. En deuxième lieu, l'absentéisme, qui est très fréquent, indique d'une manière le désintérêt des apprenants aux cours et de l'indiscipline surtout ceux qui loupent régulièrement un cours particuliers alors qu'ils ont assisté aux cours précédents. Nous pouvons ajouter aussi, les bavardages et les chahuts, les provocations volontaires ou non volontaires comme la sonnerie du téléphone en plein cours, sortir de la classe sans permission, etc.

Ces actes d'indiscipline sont causés par plusieurs éléments évoquant l'influence des médias sur les apprenants, leurs situations familiales, et nous constatons aussi que la surcharge et la configuration de la classe joue un rôle très important, en influençant sur les comportements des apprenants. A cet égard, nous citons l'avis de l'enseignant que nous avons interrogé :

*EN : oui, bien sûr, logiquement quand on a une classe surchargée et quand on a ce qu'on appelle une superficie une salle qui est un peu exigüe/ d'accord, donc si les élèves, deux élèves par exemple interviennent en même temps d'accord donc on aura ce qu'on appelle en quelque sorte un peu de :: heu ? Une certaine anarchie donc ce qu'on appelle la discipline de la classe mais quand on a une classe de 20 élèves dans une salle un peu large d'accord, à partir de là donc on aura ce qu'on appelle un cours tranquille, un cours discipliné entre guillemets. (cf. annexe 04, lignes 138-143)*

Cet enseignant confirme que la surcharge de la classe et sa configuration influe sur la discipline de la classe et sur les comportements des apprenants plus particulièrement ; quand les apprenants sont trop rapprochés et avec un grand nombre comme par exemple cette classe dont nous avons mené l'enquête se compose de 39 apprenants, cela favorise les comportements d'indiscipline.

### 1.4.3.5 L'élève perturbateur

Nous avons tous eu ou connu et peut être même étions cet élève-là qui s'assoit toujours au fond de la classe, arrive souvent en retard, bavarde sans cesse avec les autres, lance des blagues et des commentaires pour provoquer les enseignants et faire rire ses camarades. Cet élève nous pouvons l'appeler un élève perturbateur car il perturbe la classe.

L'élève perturbateur est celui qui bavarde et parle constamment, intervient quand ce n'est pas son tour, fait des blagues pour ses camarades quand l'enseignant a le dos tourné et même quand il le voit. Il monopolise l'attention des autres apprenants d'une façon qui détourne l'enseignant de sa leçon, comme le décrit l'enseignant dans l'entretien :

*EN : pour moi un élève perturbateur c'est un élève qui dérange ses camarades / voilà qui dérange ou qui gêne ses camarades, ça veut dire donc un élève qui n'arrête pas de parler en classe/ et : qui n'arrête pas aussi de :: déranger, de gêner ces camarades, un élève perturbateur aussi c'est un élève qui participe de manière anarchique, c'est un élève aussi:/ qui pose des questions//heu en même temps que l'enseignant explique la leçon// donc c'est un élève qui ne suit pas aussi donc :: heu le : cour, qui n'écoute pas ses camarades, qui ne respecte pas ses camarades et qui ne respecte pas l'enseignant.(cf. annexe 04, lignes 2-8)*

Donc cet élève perturbe le travail de l'enseignant et dérange ses camarades aussi, selon TRONCIN. TH, in fenêtré sur cours (2014 : 14): « les perturbations troublent la vie à l'école, le travail des enseignantes et celui des autres élèves »<sup>2</sup> les comportements d'un élève perturbateur entraînent chez les enseignants plusieurs effets d'épuisement et de colère ce qui fait qu'ils réagissent de différentes manières souvent par menace, les faire sortir ou convoquer leurs parents. Pour cet enseignant qu'on a interrogé, crier sur cet élève ou l'humilier devant toute la classe ne serait pas une meilleure solution, par contre nous devons chercher les causes de ses comportements, nous devons s'interroger sur le problème qui se cache derrière son attitude, afin de pouvoir l'aider et le solliciter à étudier.

*EN : donc il ne faut pas être ferme avec lui, envers lui au contraire ça veut dire il faut utiliser ce qu'on appelle la violence soit verbale soit physique donc physique au lycée on n'a pas le droit même la violence verbale aussi, heu on a aussi donc la meilleure façon d'abord c'est de/ l'isoler en quelque sorte comment l'isoler, lui donc lui parler ? Tout*

---

<sup>2</sup> <http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2014/05/14>

*seul, chercher pourquoi il dérange ses camarades, pourquoi pourquoi il parle souvent sans rien dire, pourquoi il gêne le cours à partir de là donc, lui parler lui donner quelques conseils, le remettre à l'ordre si l'élève récidive/ pour moi il faut le faire sortir. Donc c'est une façon pour moi de le punir.*(cf. annexe 04, lignes 17-24)

## **1.5 La classe de langues (classe de français)**

La classe de langues est un milieu d'enseignement/apprentissage d'une langue où un enseignant sera en contact avec un groupe d'apprenants. Elle représente un mode d'interactions discursives où se croisent constamment les rôles des enseignants et les motivations des apprenants qui tentent de partager le savoir avec leurs partenaires.

Partons de cette définition de la classe proposée par PILLOTTI. G (2002)

*« Une classe de langue est un espace communicationnel où interagissent deux ou plus de deux personnes, qui ont établi entre elles un contrat didactique. Le contrat didactique implique que l'un ou plus d'un des participants se sente(nt) responsable(s) de rendre possible l'acquisition de la L2 par les autres participants. Quand un tel contrat didactique est mis en œuvre, les événements communicationnels sont institutionnalisés, ce qui signifie qu'ils présentent les caractéristiques d'un rituel et sont perçus et définis comme tels par les participants »*

Nous constatons que la classe de langues peut être caractérisée par deux notions complètement différentes ; le nom de « classe » se distingue de celui de « salle de classe ». En effet, par classe nous désignons un objet social, une réalité éducative, un milieu communicationnel faisant partie d'une institution et salle de classe est considérée comme un lieu physique qui peut être plus ou moins grand, plus ou moins équipé pour assurer un enseignement/apprentissage d'une langue. Aussi, une classe ne se compose pas d'un seul individu isolé mais d'un groupe d'individus entre lesquels s'établit une relation. Cette relation qui caractérise la classe de langues est nommée le contrat didactique. Ce dernier suppose que les interlocuteurs en classe concluent un accord explicitement ou implicitement.

Donc une classe de langues est un espace interactionnel dédié précisément aux interactions réalisées entre les enseignants et leurs apprenants, pour l'appropriation du savoir et entre apprenants eux-mêmes pour partager ce savoir.

## **Conclusion partielle**

Pour conclure ce chapitre, nous allons dire que l'interaction verbale est importante dans le processus enseignement/apprentissage d'une langue en classe ; les enseignants et leurs apprenants sont en interactions continues et s'influencent souvent. Quant à la notion de la violence verbale, elle est difficile à cerner. Elle peut prendre plusieurs formes en classe. Par ailleurs, nous avons abordé dans ce chapitre les formes de la violence verbale que nous jugeons fréquentes dans notre corpus.

Dans le chapitre suivant, nous allons discuter de la violence verbale en classe. Celle qui est commise envers les enseignants en premier lieu et celle qui est faite envers les apprenants en deuxième lieu. Nous allons aussi évoquer ses éléments déclencheurs ainsi qu'à ses conséquences voire ses impacts.

## **2 La violence verbale en classe**

### **Introduction**

La question de violence verbale à l'école fait l'objet de différents débats, de plus en plus importants dans les établissements et dans les médias. Ce phénomène n'est pas nouveau, il évolue et change de forme en parallèle avec la société ; en quelque sorte, il est héritage de la société. L'augmentation de la violence verbale à l'école peut se justifier par des changements socioculturels ainsi la différence du statut entre apprenants et enseignants. Toutefois cette violence fait baisser le sentiment de sécurité des apprenants et d'enseignants donc elle crée le stress et l'envie de ne plus aller à l'école.

Dans ce chapitre, nous allons développer la violence verbale en classe ; donc nous tentons de décrire comment les apprenants et les enseignants sont victimes de cette violence pendant le déroulement des cours. En s'appuyant sur notre corpus, nous allons cerner les modes d'interactions, par lesquels la violence verbale s'exerce voire se manifeste envers les enseignants et les apprenants, en classe. Nous allons également signaler les causes qui déclenchent cette violence et ses multiples conséquences.

### **2.1 La violence verbale en classe**

Au sein d'une classe qui est un lieu sacré et consacré à l'apprentissage du savoir, savoir être et savoir-faire ; l'apprenant est appelé à communiquer avec les autres apprenants et avec les enseignants, s'échanger les idées, influencer et s'influencer. Donc les interactions en classe ont une finalité pédagogique qu'est d'apprendre à l'apprenant les compétences nécessaires pour s'intégrer dans la société. Ces interactions se basent sur la relation interpersonnelle entre les apprenants et les enseignants et aussi entre les apprenants eux-mêmes.

Il est tout à fait naturel qu'il y ait parfois quelques conflits entre ces sujets parlants dus à la différence de leurs caractères, leurs comportements et leurs statuts ; l'enseignant qui est l'adulte possède une position haute et a le droit à l'autorité. Quant à l'apprenant, il tient une position basse, et a le droit à l'apprentissage. Ces petites tensions provoquent de la violence verbale qui sera exercée soit contre les apprenants ou contre les enseignants. Cette violence verbale, qui est un enjeu de société, peut détériorer l'atmosphère d'une classe et entraîner un sentiment d'insécurité chez les apprenants et chez les enseignants d'une part et d'autre part, elle peut perturber l'apprentissage et le bon déroulement du cours.

On peut identifier trois types de violence verbale en classe :

### **2.1.1 La violence fulgurante**

La violence fulgurante est définie par Moise. C (2012) :

*« est une montée en tension contextualisée qui se décline à travers différentes étapes (incompréhension, négociation, évitement, renchérissement, renforcement...) marquées par des déclencheurs de conflit (matériels ou symbolique), des marqueurs discursifs de rupture (durcisseurs, mots du discours, effets syntaxiques) et des actes de langage dépréciatifs directs (harcèlement, mépris, provocation, déni, insulte...) à visée de domination. »*

Par cette définition nous disons que la violence fulgurante est un type du discours qui concerne les conflits et qui est basé sur la dispute, il se réalise par les actes de langage menaçants comme les insultes, les menaces, les cris, etc. Cette montée en tension violente est résultante du partage par les locuteurs en interaction, des différents objectifs et des multiples comportements, cette différence joue un rôle d'influence et d'élaboration de la violence verbale fulgurante.

En classe, elle se présente aussi par les hurlements, les provocations et les mots offensants. Elle est commise par un enseignant qui intimide, insulte ou crie sur l'apprenant et par un apprenant qui parle violemment envers un enseignant, FRACCHIOLLA. B (2012 :4) explique ce type de violence en classe, par cet exemple : *« la violence fulgurante. C'est comme par exemple l'élève qui profère une insulte ou l'enseignant qui, sans préalable, lance à l'élève qui bavarde : donne-moi ton carnet »*

### **2.1.2 La violence polémique**

Ce type de violence verbale est le type qui s'exerce par des actes de langage indirects. La violence polémique vise à humilier et vexer la victime en utilisant des procédés rhétoriques et de l'argumentation ; c'est le fait de critiquer et d'agresser l'autrui indirectement. Selon FRACCHIOLLA. B, MOISE. C, ROMAIN. C, AUGER. N (2013 : 12) : *« elle repose sur une dimension vexatoire à l'adresse d'un groupe ou d'une personne (ironie, réfutation, arguments ad hominem, etc.) »* En classe c'est quand un enseignant accuse et humilie par argumentation son apprenant.

### **2.1.3 La violence verbale détournée (indirecte)**

La violence verbale détournée est manifestée par l'implicite. Elle est utilisée en classe par des interactions indirectes comme l'ironie où un enseignant qui lance un compliment pour ses apprenants mais derrière il vise le contraire. Elle s'actualise souvent sous forme d'éloge, de flatterie et de moquerie.

Par ailleurs, en classe la violence verbale peut être exercée et subie par des apprenants ou des enseignants et sous plusieurs formes.

## **2.2 La violence verbale à l'encontre des enseignants**

Avant, on entendait parler que de violence commise à l'égard des apprenants, mais de nos jours les enseignants sont aussi victimes de la violence à l'école de la part de leurs apprenants, et La violence à laquelle ils sont confrontés le plus souvent c'est la violence verbale comme le confirme GALAND. B (2011 : 23) : *«les faits délictueux les plus courants à l'égard des enseignants sont les violences verbales (injures, menaces)»*

Ce problème que vivent les enseignants, se trouvenotamment, au niveau des lycées où les apprenants traversent leur période d'adolescence dont s'effectuent des immenses changements et constructions de leur soi, comme le décrit DARRAULT-HARRIS. I (2002 :1) : *« Le corps de l'adolescent est un corps difficile à cerner, à sentir, incontrôlable dans son évolution »*Cette période d'instabilité que subissent donc les apprenants est difficile à contrôler ; les apprenants adolescents font ce qui leurs passent par la tête et suivent leurs désirs, tout cela peut se refléter par l'usage de la violence verbale envers les adultes et aussi envers leurs enseignants en classe.

Cet usage de la violence verbale envers leurs enseignants se manifeste par différentes façons ; par des comportements irrespectueux, de l'indiscipline et des injures ou des insultes. Tous ces faits exercés par les apprenants peuvent déclencher un sentiment de violence verbale chez leurs enseignants. Ces derniers, en réalisant leur métier en classe, se confrontent chaque jour à des incidents d'indiscipline et de non-respect qui les perturbent et perturbent aussi leur travail. Ces évènements commis par leurs apprenants sont considérés des obstacles qui empêchent l'enseignant de réaliser son objectif tracé et sont aussi considérés une atteinte à son statut et son identité professionnelle comme nous affirme l'enseignante d'histoire qui s'est adressée à nous (en arabe), en plein cours, après avoir été perturbée par les comportements de ses apprenants :

*« Vous voyez, mademoiselle la stagiaire, tous ces comportements enfantins, ils ne voulaissent jamais travailler » (cf. annexe 01)*

De ce fait, nous constatons que la violence verbale est omniprésente dans la vie professionnelle des enseignants. L'apprenant par ses comportements déplacés ou ses mots offensants provoque le sentiment d'être agressé et violé chez son enseignant, comme nous témoigne l'enseignant de français en répondant à nos questions pendant l'entretien, d'après son expérience personnelle, sur la façon dont il a été victime d'une violence verbale par un de ses apprenants en classe, (cf. annexe 04, lignes 48-53) :

*« comment dirai-je heu il est arrivé en retard à mon cours heu donc je n'avais pas accepté justement ce comportement heu lui donc il était un peu :: comment dirai-je : perturbé je ne sais pas il était un peu énervé/ donc il m'a répondu d'une façon un peu brutale donc moi : j'étais aussi en colère donc j'ai décidé de le faire sortir, chose qu'il n'avait pas accepté, à partir de là donc il m'a répondu d'une manière un peu : aussi brutale »*

En lisant cet extrait nous remarquons que l'enseignant considère le retard de son apprenant comme un comportement d'indiscipline, alors il ne lui a pas permis d'entrer, ce qui a provoqué chez l'apprenant une sorte de colère et il lui a répondu violemment ; c'est parce que l'apprenant n'acceptait pas que son enseignant l'interdit d'entrer alors il a usé de la violence verbale afin qu'il le laisse entrer. Alors, les enseignants, dans la plupart du temps, sont victimes de l'ironie ou de moquerie et aussi des injures de la part de leurs apprenants en répondant aux questions ou en réagissant à leurs ordres et à leurs avis.

Par ailleurs, les mots violents ne sont pas les seuls qui agressent et violent les enseignants, mais aussi les attitudes d'indiscipline comme l'absentéisme, le bavardage, le manque d'intérêt manifesté entraînent le sentiment de violence et d'atteinte pour l'identité professionnelle de l'enseignant. La violence verbale que rencontrent les enseignants dans leurs relations avec les apprenants influe sur leurs personnalités et leurs émotions, elle occasionne le stress et la colère pendant la réalisation des cours, comme elle leurs provoque la fatigue et l'envie de quitter leurs postes car elle réduit le plaisir d'enseigner. Elle influe considérablement sur leurs motivations d'aller travailler. Ce que nous a déclaré un enseignant de la même classe où nous avons mené notre enquête, à l'occasion de notre première rencontre avec lui dans la cour, afin de lui demander la permission d'y assister à son cours (cf. annexe 01) :

*« je vous assure que ce n'est pas une classe faite pour les études, les élèves ne savent pas qu'est ce qu'il leurs faut, ils ne s'intéressent du tout aux cours ; franchement mademoiselle ce matin je voulais pas venir je me suis dit je ferai quoi avec eux ce n'est pas une génération faite pour les études, j'ai enseigné pendant 10 ans à Azeffoun le français et l'allemand c'était complètement différent, quand je suis venu ici en ville j'ai cru trouver un niveau d'étude très haut finalement c'est tout le contraire. En plus ce n'est pas la faute des élèves seulement mais les responsables de l'établissement sont aussi fautifs, le règlement est absent ! »*

Par cette phrase *« ce matin je voulais pas venir, je me suis dit je ferai quoi avec eux »* nous comprenons le sentiment de cet enseignant qu'est d'abandonner son travail et aussi son manque de motivation et la perte de l'envie d'enseigner. Ces émotions exprimées par cet enseignant sont causées par les comportements de ses apprenants. De ce fait, il remet en question son statut, ses compétences et son rôle en tant qu'éducateur.

La violence verbale donc, avec toutes ses formes de réalisation, occasionne un effet important et négatif chez les enseignants.

### **2.3 La violence verbale à l'encontre des apprenants**

La classe doit être pour les apprenants un milieu sécurisé, fait pour acquérir le savoir, les comportements éducatifs et avoir des relations de bonne qualité entre eux et avec les enseignants. Ce milieu possède un rôle très important dans l'éducation et le développement psychologique ou de formation de la personnalité de l'apprenant car ce dernier passe la plupart de son temps en classe et c'est en classe qu'il se socialise, du fait il est en interaction continue avec les membres de sa classe et de ses enseignants. Donc il sera influencé par ce milieu, par les comportements et les attitudes des autres à son égard.

Néanmoins, ce milieu peut être pour cet apprenant, une source de sentiment d'insécurité, un lieu de relations conflictuelles et difficiles avec ses camarades et aussi avec ses enseignants. Il pourra donc être responsable de ces conflits comme il pourra être leur victime, d'après AVODO. J (2010) :

*« Traditionnellement, on associe la question de la violence en situation scolaire à la jeunesse. Tout se passe comme si les jeunes étaient les principaux acteurs de la violence. Pourtant la réalité est complexe ; autant les jeunes sont les acteurs de la violence, autant ils en sont les victimes. »*

Les faits ou les incidents qui correspondent à ce que peut subir l'apprenant dans sa classe sont souvent des atteintes verbales comme l'ironie, les injures, les menaces, l'humiliation, etc.

Cette violence verbale vécue par les apprenants est rarement dénoncée, moins médiatisée mais dont les effets négatifs sont considérables, elle se décline particulièrement en deux formes : les relations conflictuelles avec leurs enseignants et les situations problèmes rencontrées avec d'autres apprenants ; donc elle peut être exercée par les enseignants ou par les autres apprenants.

### **2.3.1 Des relations difficiles et de conflits avec les enseignants**

La relation qui relie les apprenants avec leurs enseignants, est fondée principalement sur leurs identités institutionnelles qui déterminent leurs places en situation de classe. Selon ROMAIN. C et LORENZI. N (2013 : 148): « *le contexte institutionnel scolaire détermine cette relation comme dissymétrique selon la vision traditionnelle de l'enseignement. Elle conduit alors à une relation verticale qui renvoie à un système de places déterminées.* » l'enseignant alors occupe la place de détenteur du savoir et de dominant, l'apprenant c'est le dominé.

En conséquence les apprenants peuvent être victime d'une violence verbale ou ressentir le sentiment d'être outragé et dominé dans les relations qu'ils entretiennent avec leurs enseignants, ils ressentent ce sentiment d'impuissance et de diminution, vu leur statut d'apprenant qui est en dessous de celui de l'enseignant qui a l'autorité voire le pouvoir de dominance en classe.

Certains enseignants peuvent parfois commettre de la violence verbale envers leurs apprenants en les stigmatisant, en pointant leurs échecs, voire en les humiliant, même parfois les insultant suite à un comportement indiscipliné. Les enseignants n'hésitent pas d'utiliser les menaces afin de solliciter leurs apprenants à suivre leurs cours, et aussi pour montrer leur dominance, nous proposerons ci-dessous un extrait de l'entretien que nous avons effectué avec les apprenants de la classe observée, cet extrait illustre comment les enseignants exercent de la violence verbale à l'égard des apprenants et comment ces derniers la ressentent, (cf. annexe 05, annexe 191-198)

« *Dahbia : Comme le prof d'arabe; s'il te voit parler, il t'ordonne de venir à son bureau puis il va t'humilier devant toute la classe en disant : « je vais te faire rater*

*l'année... » Il te fera une scène d'humiliation après il te fera sortir ou il t'ordonne de revenir à ta place.*

*Dylia : Imagine qu'il va t'humilier devant les élèves, les camarades les élèves vont tous rigoler sur toi, après même si tu rejoins ta place lui il continue toujours ses humiliations en te disant : « je vais t'égorger, je vais te jeter par la fenêtre, peut-être il te dira je vais te tuer, vous n'êtes pas éduqué, c'est énervant. »*

D'après cet exemple, un enseignant qui jette des mots offensants, menaçants et humiliants sur un apprenant devant toute la classe, perpétue et prend part de la violence verbale exercée sur les apprenants. L'humiliation publique faite par un enseignant, en mettant l'apprenant au tableau pour sa mise en cause publique, provoque chez lui de la colère, un ressenti d'agression, de l'injustice et de rabaissement du soi comme l'affirme, dans l'exemple ci-dessus, cet apprenant que nous avons interrogé.

Les enseignants en usant de la violence verbale, sous ses différentes formes et généralement par menaces, humiliation, insultes ; visent à maintenir l'ordre de la classe et à solliciter leurs apprenants aux études, ils considèrent donc cette violence éducative et rationalisée et ils la justifient par leur devoir et leur responsabilité de bien former et éduquer l'apprenant, mais malheureusement cette violence verbale provoque chez ces apprenants un ressenti donc de vexation, de démotivation et de la mortification, selon MERLE. P, in revue française de pédagogie (2002 : 46) « *L'ordre scolaire que le professeur tente d'imposer par les pratiques humiliantes s'oppose, sans conteste, à l'apprentissage.* »

Cependant, tous ces procédés discursifs violents qu'utilisent les enseignants pour susciter l'attention des apprenants, les remettre à l'ordre et réguler la classe ; leurs effets, sur le plan émotionnel des apprenant, demeurent importants et blessants malgré ils ne causent pas de blessures physiques ; ils portent une forme de domination et d'agression.

### **2.3.2 La violence verbale exercée par des apprenants**

Un apprenant subit en classe de la violence verbale de la part d'un autre apprenant ou d'un groupe d'apprenants; quand elle est faite par un groupe on trouvera trois acteurs qui sont l'agresseur, la victime et les assistants qui observent sans intervenir, font cesser ou encouragent cette violence. La victime représente l'apprenant le plus faible, timide et chétif ; celui qui est réservé que les autres apprenants, il se replie sur lui-même et ressent un manque d'estime du soi devant ses camarades. Pour l'agresseur, il s'agit de l'apprenant le plus fort ;

qui veut dominer et montrer sa supériorité en rabaissant son camarade. Donc on retrouve une relation de dominance et de pouvoir entre ces apprenants.

Généralement les enseignants ne se mêlent pas des conflits de violence verbale entre les apprenants, du fait qu'ils les considèrent anodins et qui ne sont pas sérieux voire graves. Néanmoins, ces conflits considérés anodins, occasionnent des effets négatifs et dangereux sur la vie scolaire de l'apprenant et sur sa vie personnelle.

La violence verbale exercée par les apprenants à l'égard des autres apprenants, prend de nombreuses formes ; elle est manifestée par le rejet et la ségrégation de l'apprenant qui diffère soit par son âge, son sexe ou ses comportements, comme le déclare cette élève qui était parmi nos informateurs en répondant à nos questions d'entretien, dans l'exemple suivant:

« *M : comment vous vous sentez en classe, pendant heu durant les cours ?*

*Célia : moi heu je m'ennuie grave/ je n'aime pas les études. (Interrompue)*

*Lydia : moi quand je me lève le matin et je me souviens que je dois partir à l'école je me dégoûte direct.*

*Célia: c'est la même chose pour moi quand c'est la fin du weekend ... (interrompue)*

*Lydia: le weekend se passe rapide*

*Célia: j'aime le weekend.*

*M : et vous mademoiselle, pourquoi vous vous ennuyez heu en venant au lycée?*

*Pourquoi, pourquoi cet ennui ?*

*Lydia : comme ça, je ne me sens pas à l'aise.*

*M : pas à l'aise, avec les enseignants ou c'est les études ?*

*Lydia: heu non, beaucoup plus les élèves.*

*M : pourquoi ?*

*Lydia : parce qu'on est des redoublantes, on refait le bac donc heu » (cf. annexe 05, lignes 36-49)*

Donc cet apprenant nous affirme qu'elle se sent mal à l'aise avec les autres apprenants de sa classe, par le fait qu'elle soit une redoublante et qu'elle n'a pas le même âge que les autres. Cela l'a poussé à détester l'école et ne plus avoir l'envie d'y aller. Cet exemple nous montre clairement que les apprenants peuvent être victime d'une violence verbale par les autres apprenants de leur classe, s'ils se diffèrent par l'âge.

Cette violence verbale prend aussi d'autres formes comme l'humiliation, les moqueries, les insultes et les injures qui visent à outrager, agresser et diminuer l'apprenant.

## **2.4 Les facteurs de la violence verbale**

Les causes qui mènent un apprenant ou un enseignant, à user de la violence verbale en classe sont nombreuses.

### **2.4.1 La situation familiale**

D'emblée, un apprenant qui vit une mauvaise situation familiale ; il a des problèmes chez lui, ses parents son divorcés par exemple ou produisent des scènes de violence devant lui, cet apprenant sera influencé par sa situation familiale. Et parce que l'école et la famille se complète pour lui, donc il reproduit ce dont il était victime dans sa famille en classe par le biais de la violence verbale.

### **2.4.2 L'échec scolaire**

Aussi, l'échec scolaire peut déclencher de la violence verbale : un élève qui est en situation d'insuccès répété se sent incapable et perd son estime du soi. Pour se distinguer et se valoriser, il suit d'autres voiestelles que rabaisser et dévaloriser l'autre par l'agression verbale. L'échec scolaire provoque aussi chez l'apprenant l'ennui et la démotivation.

### **2.4.3 La surcharge de la classe**

Nous avons aussi la surcharge de la classe. Si une classe est trop nombreuse donc elle serait hétérogène, cette hétérogénéité laisse des apprenants faibles côtoient des apprenants forts en classe, et par le fait que ces apprenants faibles sont comparés aux apprenants qui sont forts, ils se sentent rabaissés et diminués alors ils usent de la violence verbale pour se montrer voire dominer. Egalement, la surcharge de la classe provoque de la montée en tension chez les enseignants. Une classe nombreuse donc, serait difficile à gérer et plus difficile à atteindre l'objectif d'enseigner. L'enseignant dans une classe surchargée, est souvent confronté à

l'anarchie des apprenants, au chahut et au bavardage ; donc il utilise de la violence verbale comme les menaces, les hurlements, pour mettre fin à ces comportements perturbateurs.

De ce fait, les comportements d'indiscipline et de non-respect produits par les apprenants, déclenchent de la violence verbale chez leurs enseignants.

#### **2.4.4 L'influence de la société**

Nous pouvons ajouter à toutes les causes que nous avons citées, celle de l'influence de la société qui est un facteur important dans la vie scolaire. Etant un apprenant ou un enseignant, avec sa volonté ou sans il est continuellement influencé par sa société. Cette dernière se caractérise par la submersion des moyens technologiques tels que les médias.

#### **2.4.5 Les mass médias**

Les mass médias en diffusant des scènes violentes manifestées au monde, des films violents et utilisant de la violence verbale, fait que nos jeunes apprenants qui passent la majorité de leur temps devant l'écran télévisé, influencés par ces interactions violentes et qu'ils les intériorisent. Malheureusement, ces apprenants régurgitent et reproduisent ces interactions violentes. Donc les mass médias représentent un moyen de communication qui contribue à répandre de la violence verbale en classe.

### **2.5 Les impacts de la violence verbale**

La pratique de la violence verbale en classe pourrait occasionner de multiples conséquences dramatiques voire désastreuses à la fois sur les apprenants et sur les enseignants, mais aussi sur le processus d'enseignement/apprentissage. Elle influe négativement sur la qualité de vie en classe, c'est-à-dire modifie le climat de la classe en produisant le sentiment de l'insécurité, aussi en menaçant la face des apprenants et l'identité des enseignants.

La violence verbale entrave le déroulement des cours en classe, par le fait qu'elle influe sur les enseignants. Ces derniers, étant victimes de la violence verbale, se sentent démotivés et perdent le sens de bien travailler ; les enseignants en affrontant, chaque jour, de la violence verbale en classe, l'ordre et la discipline des classes devient pour eux une réelle gageure.

Pour l'apprenant, la violence verbale commise à son égard, pourra avoir des conséquences importantes sur son développement psychologique et social. Etant un adolescent, la classe pour lui, est un lieu de socialisation ; le fait qu'il soit victime d'une

atteinte verbale qui l'offense, il se désocialise et se renfermera sur soi. La violence verbale provoquera chez lui, le sentiment d'insécurité et de la perte de soi. Il aura donc le sentiment de honte, de manque de confiance en lui. Tout cela le mettra dans la difficulté d'aller vers les autres, le sentiment qui pourra se prolonger à l'âge d'adulte.

Agressé par son enseignant ou par un de ses camarades de classe, l'apprenant perd l'envie d'aller à cette école par peur d'être humilié une autre fois. Il recourt alors à l'absentéisme, malheureusement cette peur qu'il éprouve ne va pas s'arrêter par les absences, mais conduit au décrochage scolaire voire à la déscolarisation si la violence continue. Selon MERLE. P, in revue française de pédagogie (2002 :46) :« *Les pratiques humiliantes des professeures sont perturbatrices : elles provoquent des sentiments de nullité, de découragement, et limitent les progressions scolaires ; elles produisent à terme un effet Pygmalion inversé sur l'élève concerné*»

### **Conclusion partielle**

Nous venons de découvrir dans ce chapitre que la violence verbale en classe, est commise en premier lieu à l'égard des apprenants ; par leurs enseignants qui ont l'autorité et la responsabilité de gérer la discipline de la classe, ils exercent donc de la violence verbale pour une finalité éducative, pour établir l'ordre dans la classe, mettre fin les comportements d'indisciplines de leurs apprenants. Cette violence verbale est exercée aussi par leurs camarades de classe, souvent l'agresseur a pour objectif de dominer, de se montrer meilleur et plus fort que la victime. En deuxième lieu, elle est aussi commise à l'encontre des enseignants par leurs apprenants, sous diverses formes comme les injures, l'ironie, etc.

Nous avons évoqué également, les causes derrière ce problème qui fait souffrir à la fois les apprenants et les enseignants, en classe. Nous nous sommes basés beaucoup plus sur les causes qui sont fréquentes dans notre corpus. Toutefois, nous avons tenté de présenter les retombées que la violence verbale entraîne aussi bien sur les apprenants et les enseignants que sur le processus d'enseignement/apprentissage.

Le chapitre suivant sera consacré au cadre méthodologique. Nous allons présenter dans ce chapitre, la démarche que nous avons suivi pour mener à terme notre recherche, quelles sont les méthodes utilisées tout au long de cette recherche et pourquoi le choix de ses méthodes. Nous décrirons aussi notre terrain d'enquête et notre corpus. A la fin nous signalerons les difficultés que nous avons rencontrées pendant l'enquête.

### **3 Positionnement méthodologique**

#### **Introduction**

Le présent chapitre a pour objectif d'exposer comment nous avons mené concrètement notre recherche. D'une part, Il s'agit de décrire les types de recueil des données ou de présenter la démarche et les méthodes suivies tout au long de notre étude. D'autre part, nous allons présenter le terrain de notre enquête ainsi qu'à l'échantillon, nous allons aussi décrire notre corpus.

Suite à tout cela, nous justifierons ces choix méthodologiques que nous avons jugés les plus adaptés à notre sujet de recherche, puis nous citerons les difficultés que nous avons rencontré dans notre recherche.

#### **3.1 La pré-enquête**

L'étape de la pré-enquête nous a permis d'abord de faire un premier contact avec notre terrain d'enquête. Puis, d'étudier les conditions générales de la réalisation de notre recherche, en obtenant l'accord des enseignants pour assister à leurs cours. Ainsi, d'établir des stratégies pour le recueil des données et de bien sélectionner les moyens et choisir murement les méthodes adéquates pour observer, transcrire et analyser les interactions en classe ; car les méthodes ou les techniques sont différentes et chacune a ses visées alors elles n'arrivent pas toutes à un même résultat et donc le choix de ces méthodes est tributaire de l'objectif de notre recherche.

#### **3.2 L'enquête**

Le terme « enquête » désigne toutes formes de recherches ou méthodes suivies par un enquêteur qui vise à récolter des données et des informations sur le sujet enquêté. Selon le dictionnaire de sociologie (1999 :184) l'enquête est l'*«ensemble de la démarche de production de données ou d'informations en vue de répondre à un questionnement sociologique»*. Le but de toute enquête est le recueil de données pour les analyser et elle s'effectue à travers divers méthodes comme l'enquête par questionnaire, par entretien, etc.

Afin de choisir notre type d'enquête qui sera adéquat pour notre recherche et d'approcher notre terrain d'enquête ainsi que d'entamer notre étude sur la violence verbale dans les interactions en classe, une étape initiale de pré-enquête était pour nous nécessaire avant de mener notre étude.

### 3.2.1 L'empirisme

Par ailleurs, notre enquête se veut empirique. Il s'agit pour nous de comprendre le phénomène étudié qui est la violence verbale en observant les interactions mutuelles en classe, à travers les données recueillies.

L'empirisme se base sur l'expérience selon le dictionnaire de sociologie (1999 :108) : « *l'empirisme est ce qui se rapporte à l'expérience, aux sensations, aux perceptions* » Cette méthode part de l'expérience pour enfin comprendre et interpréter l'observable. Donc elle se caractérise par une démarche inductive car on ne propose pas des hypothèses et les valider à partir d'une expérience ce qui est fait dans la déduction.

### 3.3 La démarche empirico-inductive

Notre démarche ou notre approche est donc empirico inductive, ce qui correspond au postulat que le chercheur doit d'abord se confronter au terrain pour ensuite faire des hypothèses, cela signifie qu'après une étape initiale d'observation, d'analyse et de classification des données, une hypothèse sera menée. On ne part pas analyser le terrain avec des préconceptions précises qu'on va tenter de vérifier, on s'est d'abord confronté au terrain pour ensuite faire les hypothèses. Pour BLANCHET. P (2000 :30) « *Ces méthodes empirico-inductives consistent à s'interroger sur le fonctionnement et sur la signification de phénomènes humains qui éveillent la curiosité du chercheur, à rechercher des réponses dans les données [...]* »

Cette approche méthodologique se caractérise par une recherche inductive cela veut dire qu'il s'agit de comprendre le phénomène étudié à partir des données recueillies comme l'explique (ibidem, 31) : « *les chercheurs tentent de développer une compréhension des phénomènes à partir d'un tissu de données, plutôt que de recueillir des données pour évaluer un modèle théorique préconçu ou des hypothèses à priori.* » par induction donc, on tente d'étudier le sujet à travers l'expérience.

En outre, elle requiert l'adoption d'une méthode d'enquête qualitative, où la compréhension du sujet étudié s'effectue d'une manière approfondie, elle insiste sur la connaissance complète ou holistique du contexte dans lequel est réalisée la recherche. Autrement dit, dans la méthodologie qualitative, le sujet est considéré comme un tout, il ne se réduit pas à des variables. En plus, le principe de base d'une méthodologie qualitative et inductive est de comprendre, non pas de donner des lois mais de donner du sens au

phénomène étudié, d'après (ibidem, 30) : « *il s'agit de comprendre (c'est-à-dire de « donner du sens à des évènements spécifiques ») et non d'expliquer (c'est-à-dire d'établir des lois universelles de causalité* ». Elle permet d'étudier les phénomènes complexes de façon approfondie et de bien connaître leurs contextes en s'appuyant sur plusieurs techniques de collecte de données ; en ce qui concerne notre étude, nous avons fait recours à l'observation participante et l'entretien semi-directif.

### **3.3.1 L'observation**

L'observation est une méthode de recueil de données qui relève des deux sciences sociales l'anthropologie et la sociologie. Elle se base sur la présence de l'enquêteur dans le milieu étudié pour le décrire sans modifier sa situation. Donc elle permet au chercheur d'assister à la situation étudiée lui-même pour enregistrer et interpréter des données afin d'arriver à comprendre l'observable. PERETZ. H (2007 :5) explique que : « *l'observation consiste à se trouver présent et mêlé à une situation sociale pour l'enregistrement et l'interprétation en s'efforçant de ne pas la modifier.* », l'observation permet à l'enquêteur de bien connaître le milieu étudié par une adaptation sociale à ce dernier. Pour notre recherche nous avons suivi l'observation participante comme technique de recueil de données en classe et non pas l'observation directe qui consiste à être discret et ne pas participer aux pratiques des personnes observées, ce qui empêche d'un certain point l'entrée dans ce milieu et de l'observer par l'intérieur.

#### **3.3.1.1 L'observation participante**

L'observation participante l'une des techniques de la démarche empirico-inductive ou la méthodologie qualitative, consiste à étudier une société en partageant son mode de vie et participant à ses activités ; pour TOURAINÉ. A : « *il s'agit de la compréhension de l'autre dans le partage d'une condition commune.* »<sup>3</sup> Elle vise à pénétrer le milieu pour comprendre l'aspect étudié. En d'autres termes, dans l'observation participante, la position de l'observateur serait de pénétrer le milieu pour mieux le comprendre et s'adapter aux comportements et aux habitudes des personnes observées sans porter de modification.

Donc nous avons exploité la technique de l'observation participante dans notre recherche, car nous voyons qu'elle est un moyen de comprendre la réalité quotidienne. Ainsi, nous la considérons à la fois un apprentissage de la société et un dispositif de travail ; elle insiste sur

---

<sup>3</sup>[https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Observation\\_participante](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Observation_participante)

l'importance d'en repérer le sens et permet de repérer les écarts qui se manifestent entre ce que l'on dit et ce que l'on fait, pour mieux comprendre le sens des actes observés.

Nous avons effectué notre observation dans une classe de langues au secondaire, notre présence dans cette classe était systématique ; nous nous sommes intéressés dès le début de notre observation aux interactions établies lors du déroulement des cours ainsi qu'aux comportements des apprenants et des enseignants réalisés en classe. Et nous avons observé puis transcrit, aussi fidèlement que possible, toutes les réalisations verbales ou non verbales des différentes manifestations de violences, ainsi que les interactions effectuées durant les cours.

### **3.3.2 L'entretien**

Utilisé en sociolinguistique et en science humaine dans le cadre d'étudier les pratiques langagières, l'entretien est un type d'interaction verbale par lequel nous pouvons étudier et connaître les pratiques sociales et linguistiques de l'enquêté. En complétant l'observation, l'entretien est considéré une méthode importante et efficace pour recueillir des données ; il apporte une richesse et une précision dans les données recueillies et il nous facilite la compréhension du sujet par l'aboutie aux pratiques langagières des informateurs. Selon CALVET. L-J et DUMONT. P (1999 :62) : « *l'entretien, en facilitant le recueil des données, allait permettre de connaître la société aussi bien que l'on peut connaître la matière dans les sciences de la nature.* »

Nous distinguons trois types d'entretien : l'entretien directif ou le questionnaire, l'entretien non directif et enfin l'entretien semi-directif ou interactif. Dans notre enquête nous avons opté pour l'entretien semi-directif parce que par la méthode du questionnaire, l'enquêté sera guidé et orienté dans ses réponses et même des fois les réponses sont à choisir comme oui/non, etc. Donc on ne laisse pas l'enquêté s'exprimer librement. Et par la méthode de l'entretien non directif, la seule orientation faite par l'enquêteur pour son informateur, c'est de lui proposer un thème large dans la première question. Donc on laisse l'informateur parler très longtemps et tout cela demande beaucoup de temps pour l'analyse. Par contre l'entretien semi-directif a pour visée de laisser exprimer librement l'informateur, en lui posant des questions ouvertes et fermées à partir de ses réponses donc l'enquêteur interagit en quelque sorte avec son interlocuteur, et de ce fait ce type d'entretien nous permet de mieux connaître l'avis de l'informateur ou son expérience sur le sujet étudié.

### **3.3.2.1 L'entretien semi-directif**

Outre l'observation, nous avons utilisé l'entretien semi-directif qui est une situation de communication entre enquêteur qui a pour objectif de faire parler en posant des questions formées à partir de son interaction avec l'enquêté, ce dernier est sensé de donner des réponses liées à son expérience vécue.

L'entretien semi directif ou interactif est une méthode d'enquête qualitative s'appuie sur la libre expression, en termes plus claires, il laisse le répondant s'exprimer librement par des interrogations ouvertes ; donc donner des informations, les expliquer, argumenter et justifier ses réponses, ce qui diffère dans l'enquête par questionnaire où le répondant doit donner des réponses limitées et rapides souvent par un « oui », « non » ou selon une liste de réponses à choisir. De ce fait l'enquêteur assemblera par le biais de l'entretien semi-directif des données plus approfondies et aura des informations inattendues.

Alors ce type d'entretien est un moyen privilégié pour étudier et observer le déploiement de la pensée dans toute sa richesse et sa complexité, il permet de bien connaître et comprendre le phénomène étudié afin d'en avoir des informations précises.

#### **3.3.2.1.1 Paramètres contextuelles des entretiens**

L'informateur du premier entretien mené, était l'enseignant de la langue française de la classe dans nous avons réalisé notre observation participante. Pour la réalisation de l'entretien, nous avons dû nous rapprocher auprès des responsables de l'établissement afin de nous fournir une salle libre et adéquate pour établir un enregistrement de bonne qualité qui nous facilitera la transcription. Après que le directeur nous a permis d'utiliser une salle réservée aux préparations des enseignants pour leurs cours, nous avons discuté avec l'enseignant sur l'heure et le jour qui lui conviennent selon sa disponibilité.

L'entretien donc s'est déroulé la matinée, il était précédé par de plusieurs conversations que nous avons mené avec cet enseignant souvent dans la salle des enseignants et en abordant des sujets liés à l'enseignement, cela a permis pour notre informateur d'avoir une attitude spontanée à notre égard.

Quant aux informateurs du deuxième entretien ils ont été des apprenants de la classe observée excepté une élève ; elle était exogène au lycée mais elle accompagnait son amie qui fait partie des apprenants de la classe observée et de nos informateurs, ces derniers nous ne les avons pas choisis à partir de leurs particularités, mais c'est au hasard vu que c'était l'arrêt

decours pour la préparation à l'examen du BAC donc la plupart des apprenants ne sont pas venus.

Nous avons effectué cet entretien dans la même salle que le précédent et c'était aussi la matinée.

### **3.3.2.1.2 Canevas des entretiens**

Les questionnaires élaborés pour les deux entretiens semi-directifs sont formés à partir des données notées durant l'observation participante que nous avons effectuées en classe de nos informateurs.

Le questionnaire du premier entretien se compose de six questions dans le but d'approcher le phénomène de la violence verbale dans sa réalité à travers l'expérience de cet enseignant. La première question vise à définir l'élève perturbateur d'après notre informateur, cette question était suivie de trois autres questions que nous avons vu nécessaire durant l'entretien afin d'avoir plus de précision sur l'objet de la question du départ. Cette question se considère comme une ouverture pour les autres questions afin de cerner notre objectif principale qu'est d'aborder la question de la violence verbale.

De ce fait la deuxième question fait l'entrée directe à l'objectif tracé au début, elle vise à tirer dans l'expérience professionnelle de notre informateur, des exemples de violence verbale en classe commise à son égard, la question est complétée par une autre qui vise aussi des exemples de violence exercée cette fois à l'encontre des apprenants en classe, pendant la présentation de ses cours.

Face à une violence verbale, le locuteur réagit souvent, c'est pour cela que nous avons posé à notre informateur la troisième question qui a pour objectif de savoir sa réaction suite à une scène de violence soit à son égard ou à l'égard des apprenants mais devant ses yeux. Donc nous visons à savoir comment les enseignants gèrent les situations de conflits et de violence verbale en classe. La question qui la suit, était le résultat de sa réponse en abordant la différence entre un élève citadin et un élève villageois, donc nous voulions qu'il nous explique cette différence.

Par la quatrième question nous voulons cerner le lien causal entre la surcharge de la classe et la manifestation de la violence verbale, donc nous visons à savoir si elle a un rôle en classe en influençant sur son climat et sur les déroulements des cours. Elle est accompagnée

de deux autres questions qu'on a jugées nécessaires pour mener notre informateur à détailler ses déclarations.

En ce qui concerne la cinquième question, elle portait sur l'usage de la langue maternelle en plein cours, qu'on a remarqué très fréquent chez cet enseignant, suivie de deux autres questions pour solliciter l'informateur à nous répondre vu son hésitation au début.

La dernière question vise à décrire une scène de violence qui s'est déroulée au lycée quelques jours avant, et vu que notre informateur était témoin, donc il est bien placé pour nous relater cet événement et pour en dégager son élément déclencheur, s'il est une violence verbale.

Pour ce qui concerne le questionnaire du deuxième entretien, il s'articule autour de quatorze questions principales, complétés souvent par d'autres questions que nous avons jugées nécessaires pour pousser les informateurs à nous dire plus et des fois pour solliciter les réponses des autres apprenants qui ont choisi le silence.

La première question constitue une entrée dans l'entretien, elle vise à identifier l'identité linguistique de nos informateurs. Quant à la deuxième question, celle-ci forme une entrée qui rapproche l'objectif de cet entretien, vu qu'elle vise à décrire les sentiments des apprenants pendant les cours.

La troisième question est issue des réponses de nos informateurs pour la deuxième question, par cette question nous abordons les situations de conflits en milieu scolaire, celles qui sont vécues par ces informateurs. La quatrième, cinquième ; sixième et septième question complètent la troisième question, afin d'avoir plus de détails, et d'emmener nos informateurs à s'approcher beaucoup plus à notre objectif. Elles constituent toutes, à aborder le phénomène de la violence verbale qu'affrontent les informateurs en classe, et à décrire leurs relations avec les enseignants, leurs réactions à l'égard de celui qui exerce cette violence verbale.

La huitième question interroge nos informateurs sur les causes de leurs fréquentes sorties, en milieu des cours. La neuvième question vient pour adoucir un peu notre pression sur nos informateurs par les questions qui ont précédées.

Les quatre dernières questions ont toutes l'objectif de faire parler nos informateurs, sur leurs comportements en classe ; les comportements que nous jugeons fréquents et qui provoquent de la violence verbale chez leurs enseignants.

### **3.4 Présentation du terrain de l'enquête**

Pour mener à terme notre recherche sur la violence verbale manifestée dans des interactions réalisées en classe de français, nous avons opté pour un terrain qui nous offre la possibilité de mener notre enquête, ce terrain est une classe de langues de la troisième année secondaire au sein d'un lycée situé à la ville de Tizi-Ouzou dont le nom est « le lycée ABAN Ramadhan » cette classe est constituée de 39 apprenants.

Nous avons choisi ce lycée pour la raison de distance, vu que nous résidons à la cité universitaire cela nous a permis d'être proche de ce lycée pour y aller plusieurs fois par semaine afin d'effectuer notre observation participante. Et pour le choix de cette classe nous l'avons pris pour différentes raisons, en premier lieu la classe de langues est une classe très vivante dont le but est de laisser les apprenants s'exprimer librement avec les langues étrangères, alors l'utilisation du français dans cette classe sera plus que les autres. De plus c'est une classe des adolescents et vu son nombre donc les comportements des apprenants seront hétérogènes ou en d'autres termes c'est une classe qui n'est pas homogène ce qui fera provoquer des conflits et des différences.

Donc c'est un milieu qui permet de bien mener une recherche sur la violence verbale dans le cadre des interactions.

### **3.5 L'échantillon d'enquête**

Comme nous l'avons montré au départ, l'objectif de notre recherche et d'étudier la violence verbale dans le cadre des interactions en classe de français, donc les informateurs qui constitueront notre échantillon vont inévitablement appartenir à la classe où nous avons mené notre observation. L'échantillonnage de nos informateurs était d'une manière empirique ; du fait pour notre premier entretien nous avons choisi l'enseignant de la langue française de cette classe, et pour l'autre entretien que nous avons mené avec les apprenants, notre sélection des informateurs était aléatoire, car c'était en période d'arrêt de cours pour la préparation pour l'examen du BAC, donc ce sont les apprenants qui se trouvaient à la bibliothèque pour réviser la plupart n'est pas venue au lycée.

### **3.6 Description de notre corpus**

Notre corpus a été constitué suite à l'enquête que nous avons menée dans la classe de langues de la troisième année secondaire, cette enquête a duré du 7 avril 2015 jusqu'au 14 mai de cette année.

Il se compose d'une part des données recueillies tout au long de notre observation participante au sein de la classe, ces données ont été récoltées grâce à la technique de la prise de notes puis nous les avons retranscrits soigneusement et fidèlement. La méthode de prises de notes nous a été rentable car nous avons recueillies plusieurs scènes d'interactions et de façon rapide par contre au premier temps nous avons essayé d'utiliser le téléphone portable pour enregistrer pendant les cours mais la qualité des enregistrements ne permettaient pas une bonne compréhension vu le bruit dans la classe. En complétant l'observation nous avons eu des conversations avec quelques apprenants et même des enseignants, que nous avons aussi notées.

D'autre part, nous avons recueillies des données enregistrées lors de la réalisation des deux entretiens semi-directifs. Ces entretiens sont effectués après avoir terminé l'observation, le premier nous l'avons réalisé avec l'enseignant de la langue française qui prend en charge la classe observée, l'autre c'est avec des apprenants de cette classe. L'enregistrement des deux entretiens était effectué par le biais du téléphone portable dans une salle un peu calme, cette salle est consacrée aux préparations des enseignants et nous avons eu l'accord du directeur pour mener nos entretiens dedans afin d'avoir des enregistrements de bonne qualité. La transcription des enregistrements de ces deux entretiens répondrait aux critères de la précision, de la fidélité et de la lisibilité.

Donc notre étude se fera en deux étapes : premièrement, nous allons analyser toutes les données de l'observation et deuxièmement nous travaillerons sur les données des entretiens et des enregistrements.

### **3.7 La grille de HYMES**

Dans l'objectif d'identifier les paramètres contextuels dans lesquelles s'est déroulée notre enquête, et pour rapprocher les données recueillies par l'observation participante et les entretiens semi-directifs, nous avons fait l'appui sur le modèle d'analyse sociolinguistique réalisé par DELL HYMES en 1962. Ce modèle permet d'analyser toute les situations de

communication par une liste d'éléments qui suivent l'ordre mnémotechnique du terme anglais : *SPEAKING*. Il est construit comme suit :

**Setting** : cet élément réfère à la situation dans laquelle s'accomplit la communication, c'est-à-dire le temps, le lieu et les dispositions matérielles ainsi qu'au cadre culturel de cet échange.

**Participants** : les participants ne désignent pas seulement le destinataire et son destinataire mais ce terme pour HYMES englobe tous ceux qui sont présents, lors de l'interaction, et participent d'une manière ou d'une autre au déroulement de cet interaction ; donc ils influent sur l'échange par leur présence.

**Ends** : on désigne par ce terme les finalités de la communication, il s'agit d'un côté du but ou de l'intention du destinataire par son action de communiquer et d'un autre côté de l'effet produit chez le destinataire par cette action.

**Actssequences** : ce sont les actes qui recouvrent le thème du message autrement dit les sujets de la conversation et sa forme.

**Key** : c'est la tonalité dont se déroule l'interaction cela veut dire l'accent et la manière par laquelle l'acte s'accomplit.

**Instrumentalities (instruments)** : ce sont les moyens de la communication, les canaux et les codes.

**Norms** : ce terme désigne les normes qui interviennent pendant le déroulement de la communication comme les tours de parole, l'interruption, etc.

**Gender** : il s'agit de définir la situation de communication en allant des catégories que distinguent les membres d'une communauté : situation d'enseignement, conversation, échanges professionnels, etc.

Donc notre objectif est de décrire le contexte institutionnel dans lequel s'inscrivent les interactions verbales violentes, et de renforcer les données prises par l'observation.

### **3.8 Difficultés rencontrées**

Les méthodes que nous avons choisies pour mener notre enquête sur le terrain, l'entretien semi-directif et l'observation participante, comme nous l'avons déjà mentionné, recouvrent un certain nombre de difficultés.

Notre présence au sein de la classe, où nous avons mené notre recherche, induit une certaine méfiance chez les apprenants et les enseignants ; ils se demandèrent pourquoi nous tenons faire un travail de recherche dans leur classe et ils pensèrent qu'on cherche à critiquer leur travail. Cette méfiance est traduite dans leurs interrogations qu'ils nous adressent dans les premiers temps ; les enseignants nous questionnaient sur l'intitulé de notre thème ce qui leur permettra facilement de préciser l'objet de notre recherche. De leur part, les apprenants nous interrogeaient sur ce qu'on était en train d'écrire lors de l'observation. Elle est exprimée aussi dans leurs comportements par exemple il y a quelques enseignants qui venaient à la table que nous occupions rien que pour tenter de lire nos notes.

Fuir leur curiosité n'était pas chose simple, il fallait gagner leur confiance pour éviter que cette méfiance entraîne des modifications dans leurs habitudes et leurs façons de se comporter ou provoque des comportements artificiels.

### **Conclusion partielle**

Dans ce chapitre méthodologique, nous venons d'évoquer la démarche et les outils méthodologiques que nous avons utilisés pour constituer notre corpus mis en annexe, nous avons également décrit ce corpus, l'échantillon de notre enquête et ainsi qu'au terrain de l'enquête.

Le chapitre qui suit, constituera l'analyse de notre corpus. On va donc analyser les données recueillies par deux grands volets ; le premier volet sera pour l'analyse des interactions verbales en classe recueillies par le biais de l'observation participante. Quant au deuxième volet, il sera réservé à l'analyse des données des entretiens semi-directifs.

## 4 Cadre analytique

### Introduction

Le présent chapitre vise à répondre aux questions du départ qui s'articulent sur les modes ou les formes d'interactions qui expriment de la violence verbale en classe, violence exercée à l'égard des enseignants et à l'égard des apprenants. Quelles sont les causes de cette violence verbale et quel est son impact ou ses conséquences sur les enseignants, les apprenants et l'apprentissage. Donc nous tentons de vérifier nos hypothèses à travers l'analyse qu'on effectuera des données recueillies par l'observation participante d'un premier volet, et les entretiens semi-directifs dans un second volet.

### 4.1 Analyse des interactions verbales en classe et des données des entretiens

Notre objectif par l'analyse des interactions verbales réalisées en classe est de repérer les formes de l'usage de la violence verbale au sein de ses interactions ; quelle soit commise envers les apprenants ou envers les enseignants, d'analyser comment elle se manifeste, et de dégager ses résultats et ses causes en s'appuyant également sur l'analyse des données enregistrées par les entretiens semi-directifs.

#### 4.1.1 Repérage de la violence verbale envers les enseignants

Afin de repérer les diverses manifestations de la violence verbale à l'encontre des enseignants, nous allons proposer d'analyser ces extraits d'interactions verbales de notre corpus. Ces interactions verbales, nous les avons recueillies et notées par le biais de l'observation participante.

#### Interactions 01

« Une interaction c'est dérouler pendant le cours de français lorsque l'enseignant parlait à ses apprenants de l'examen du BAC, il a dit : « *les arabes ont raison juste dans une chose c'est quand ils ont dit "comprendre la question c'est la moitié de la réponse"* » il prononçait cette expression en arabe.

Alors une des apprenants lui a dit : « *monsieur, vous êtes raciste !* »(cf. annexe 01)

Dans cette interaction qui s'est déroulée en plein cours, nous remarquons que cette élève utilise de l'injure en s'adressant à son enseignant. Elle produit un acte de langage direct et

dépréciatif qui atteint l'identité de cet enseignant ; par sa phrase « monsieur, vous êtes raciste ! » elle l'accuse donc d'être raciste qui est un adjectif dévalorisant. Cette expression utilisée n'appartient pas ou ne désigne pas un critère apparent de la victime ou de l'injurié, mais elle touche sa face. Elle fait preuve, alors, de la violence verbale fulgurante.

## **Interaction 02**

« L'enseignante: « *Amara, t'es revenu* » (en arabe).

Amara : « *oui madame* » (en arabe), « *si ça vous dérange je sors* ». (En kabyle)

L'enseignante : « *mais tu as sorti et entré sans demander la permission* » (en arabe).

Amara : « *je suis désolé* » (en arabe).

Un de ses camarades lance un mot « *pas de tahlab* » à haute voix, l'enseignante s'est retournée vers le tableau pour continuer le cours sans lui répondre » (cf. annexe 01)

Dans cet échange nous pouvons retirer deux formes de violence verbale, la première est l'usage d'un acte de langage indirect d'hyperpolitesse par l'apprenant, en disant à son enseignant : « *si ça vous dérange je sors* ». Par ces termes, l'apprenant se montre obéissant et poli. Mais leurs sens axiologique représentent une autre attitude qui se cache derrière cet acte, cette attitude est le désintérêt manifeste pour le cours de la part de cet apprenant. Cela agresse l'identité professionnelle de l'enseignante. Cette violence verbale est détournée car elle vise une valeur de sens contraire.

Quant à la deuxième forme, elle se présente sous l'usage de l'ironie méprisante, par l'apprenant qui jette l'expression « *pas de tahlab* » qui signifie « pas de chichi ». Le mot chichi ou minauderie désigne les manières qu'usent les humains pour paraître meilleurs ou faire relever l'importance de quelque chose. Donc cet acte de langage « *pas de tahlab* » par lequel cet apprenant vise à faire rire ses autres camarades, montre le manque d'importance fait à l'égard de l'enseignante et provoque chez elle une vexation.

## **Interaction 03**

L'interaction s'est déroulée en arabe de la part de l'enseignante et en kabyle de la part de l'apprenant.

« L'enseignante cria sur un élève pour qu'il arrête de parler : « *Barkech !* »

L'élève : « *Berkech madame et non pas Barkech* (en kabyle) .en répétant cela plusieurs fois. Puis elle lui pose une question sur l'économie en l'Algérie ; il répond toujours en kabyle : « *mais madame on n'a pas d'économie nous* »(cf. annexe 01)

Dans cet exemple, l'utilisation de la violence verbale est manifestée par la répétition de l'acte provoquant « *Berkech madame et non pas Barkech* » ; en termes plus clairs, malgré cet acte de langage anodin dont il s'est adressé à son enseignante, sa répétition le rend une expression de violence verbale, ce qui est confirmé par GALAND. B (2011 : 23) : «*ces incidents moins visibles, plus bénins, mais beaucoup plus fréquents et dont la répétition est lourde de conséquences pour l'implication professionnelle et la santé mentale de nombreux enseignants.* » L'apprenant dans ce cas, produit un acte de langage provoquant, ce qui entre dans la violence verbale fulgurante.

De plus, il recourt à l'ironie pour répondre à la question de son enseignante, par cet acte de langage : « *mais madame on n'a pas d'économie nous* », il vise à la fois, l'humour voire faire rire ses camarades et se moquer de l'enseignante. Cet acte donc, se considère comme une atteinte violente qui menace et agresse l'enseignante. Par cela, l'apprenant par l'emploi de l'ironie, fait preuve d'une violence polémique.

#### **4.1.2 Repérage de la violence verbale envers les apprenants**

Nous avons déjà scindé la violence verbale exercée à l'encontre des apprenants, sur deux catégories : celle qui est commise par leurs enseignants, et celle qui est faite de la part des autres apprenants, cela veut dire la violence verbale entre les apprenants eux-mêmes. Par l'analyse des interactions verbales citées dans ce qui suit, nous allons essayer de montrer comment elle se réalise cette violence verbale contre les apprenants, en classe.

##### **4.1.2.1 Violence verbale exercée par les enseignants**

###### **Interaction 01**

L'interaction s'est déroulée en arabe

« Une élève chante à haute voix en classe, ce qui énerve l'enseignante : « *au nom du dieu tu es malade, ou tu es une conne ? Vous me poussez à utiliser des mots vulgaires malgré ça vous ne comprenez rien.* » (cf. Annexe 01)

Suite à ce comportement indiscipliné de cette élève qui chantait à voix haute, en classe et devant l'enseignante, cette dernière recourt à la violence verbale pour redresser le comportement de son apprenant. Elle intervient alors en produisant un acte de langage offensant : « tu es une conne », l'expression « t'es un con » se considère une injure, elle signifie selon DERVAUX. S et PAIN. J (2006 : 162): « t'es un con ! C'est-à-dire un impuissant ! Sous-entendu t'es nul ! ». Par injure donc, l'enseignante commet de la violence verbale fulgurante contre son apprenant. Elle accompagne cette injure par un autre acte indirect constitutif d'un procédé argumentatif qui vise à diminuer les apprenants : « Vous me poussez à utiliser des mots vulgaires malgré ça vous ne comprenez rien » Donc elle double la violence verbale fulgurante par une violence verbale polémique.

## **Interaction 02**

L'interaction s'est déroulée en kabyle

L'enseignant s'est énervé à cause du bruit : « ne me laissez pas vous dire ce qu'il ne fallait pas, Bilal toi tu me connais bien dehors, je suis un monstre alors ne me forcez pas à le devenir. »

Une élève lui dit : « *monsieur vous vous connaissez ?* »

L'enseignant : « *oui on se connaît, dans des cabarets, des bars ; on a bus déjà ensemble pourquoi vous chercher à savoir.* »

Une autre élève : « *pourquoi vous nous dites, cela ne nous concerne pas.* » (cf. Annexe 01)

L'enseignant use de la menace envers ses apprenants, il produit un acte de langage direct qui menace la face des apprenants et provoque chez eux le sentiment d'insécurité, de peur et d'être outragé : « ne me laissez pas vous dire ce qu'il ne fallait pas, Bilal toi tu me connais bien dehors, je suis un monstre alors ne me forcez pas à le devenir » La menace donc fait preuve d'une violence verbale fulgurante. A cet acte, une élève a réagi en interrogeant son enseignant, mais ce dernier pour lui répondre, il continue dans la montée en tension, en usant l'injure qu'il a constituée par des mots offensants que nous jugeons des mots relevant du tabou voire interdits: dans des cabarets, des bars ; on a bus déjà ensemble pourquoi vous chercher à savoir ». Ces termes touchent en quelque sorte la face de l'apprenant, d'ailleurs un de ses apprenants lui a répliqué cela.

#### 4.1.2.2 Violence verbale exercé par les autres apprenants

##### Interaction 01

L'interaction s'est déroulée en kabyle

Une élève crie sur une de ses camarades qui n'arrête pas de parler, pour se taire vu qu'elle l'a perturbée. Cette dernière réclama à haute voix : « *c'est choses qu'il est entrain de dire il les a répétées plusieurs fois* ». L'autre : « *justement toutes ces fois qu'il les a répétées vous ne nous laissez jamais comprendre* ». L'enseignant répliqua en les sollicitant le silence, une des deux sort et frappe violemment la porte derrière elle ; toute la classe s'est choquée et l'enseignant réagit avec compréhension en disant : « *je la comprends ça peut arriver à tout le monde, c'est un excès de stress.* » Puis il continua le cours.(cf. annexe 01)

Dans cet échange entre les deux apprenants, la première réclama le silence à l'autre qui n'arrêtait pas de bavarder, en se manifestant violente par les hurlements. Donc elle fait preuve de la violence verbale fulgurante.

##### Interaction 02

« *Un apprenant arrive en retard et se dirigea à la deuxième table pour s'asseoir et voilà une élève, qui est assise derrière cette table, crie sur lui et violemment, Dylia : « Malek ! Tu sais bien que je vais rien voir si tu t'assois devant moi, tu vas cacher tout le tableau avec ton corps, cherche une autre place pour toi et dégage d'ici » (en kabyle). Malek s'est senti humilié devant toute la classe, c'est lever regarde Dylia pour un moment et sort de la classe sans dire un mot même à l'enseignante.* »(cf. annexe 01)

Par cette interaction, nous remarquons que cette élève « Dylia » utilise de l'insulte à l'égard de son camarade « Malek ». Elle produit un acte de langage direct et offensant voire insultant : « tu vas cacher tout le tableau avec ton corps », cet acte touche un critère réel de la victime et vise à l'humilier et l'outrager. L'insulte est aussi un acte linguistique qui relève de la violence verbale fulgurante. Elle reste toujours dans ce type de violence verbale, en ajoutant une injonction agressive « dégage d'ici »

## 4.2 L'influence de la surcharge de la classe

La surcharge de la classe peut influencer sur le déroulement d'un cours négativement, elle influe aussi sur les comportements des apprenants et elle peut déclencher de la violence verbale en classe, comme le montre les exemples ci-dessus.

### Exemple 01

*« [...] la surcharge des classes influe d'accords ce qu'on appelle l'approche par compétence il y a ce qu'on appelle une influence un peu négative [...] » (cf. annexe 04, lignes 120-121)*

D'après cet enseignant, la surcharge de la classe empêche le bon déroulement du cours ; vu le grand nombre des élèves ce qui rend la tâche d'enseigner plus difficile. Il ajoute :

*« EN : [...] logiquement quand on a une classe surchargée et quand on a ce qu'on appelle une superficie une salle qui est un peu exigüe/ d'accord, donc si les élèves, deux élèves par exemple intervient au même temps d'accord donc on aura ce qu'on appelle on quelque sorte un peu de :: heu x une certaine anarchie donc ce qu'on appelle la discipline de la classe mais quand on a une classe de 20 élèves dans une salle un peu large d'accord, à partir de là donc on aura ce qu'on appelle un cours tranquille, un cours discipliné entre guillemets »(cf. annexe 04, lignes 138-143)*

Il confirme que la surcharge de la classe joue un rôle important dans la gestion de la classe, elle perturbe la discipline et les comportements des élèves. Ces perturbations donc provoquent des montées en tensions et cause des situations conflictuelles entre les apprenants et les enseignants, aussi entre les apprenants eux-mêmes.

### Exemple 02

*« M : pourquoi vous demandez toujours de sortir au milieu du cours ? Pourquoi ?*

*Dylia : l'ennui.*

*Célia : l'ennui, prendre de l'air.*

*M : Pourquoi ?*

*Dylia : Je stresse quand je vois avec :: les les élèves il y a beaucoup d'élèves avec ce nombre chacun parle dans sa place ils ne laissent pas le prof nous expliquer, ils ne le*

laissent pas expliquerx je me stresse le le l'enseignant ne transmet pas son message après quand il ne transmet pas son message il passe toute l'heure silence silencesilence, moi je m'énerve je sors mais je reviens après »(cf. annexe 05, lignes 155-163)

D'après cet exemple, l'apprenant « Dylia » nous confirme que la surcharge de la classe, influe négativement sur son comportement en tant qu'apprenant, sur le comportement de l'enseignant et sur le processus d'enseignement/apprentissage. Elle provoque donc de la colère chez les apprenants qui n'arrivent pas à suivre et chez l'enseignante qui n'arrive pas à transmettre son message, donc cela produira des montées en tension voire de la violence verbale en classe.

### **4.3 La démotivation des apprenants**

Pour relever les manifestations qui indiquent un désintérêt voire une démotivation des apprenants en classe, les causes de cette démotivation et son rôle dans la production des situations de conflits ou de violence verbale, nous proposons d'analyser les exemples suivants.

#### **Exemple 01**

« M :et pour les enseignants, avez-vous de bonnes relations avec vos enseignants ?

*Dylia et Célia au même temps: oui.*

*Célia : mais certains non.*

*Dahbia : certains comme ait Kaci.*

*Dylia : heu prof d'allemand.*

*Dahbia : prof d'allemand c'est le premier.*

*Dylia : par contre avec les autres profs, les autres profs heu comme anglais, français.*

*Célia et Dahbia en même temps : surtout anglais.*

*Dahbia : même français.*

*Dylia : par rapport allemand, puisque'il ne nous enseigne pas quand on lui pose des questions il ne répond pas aux questions x, en tant que personne on discute avec lui mais en tant qu'enseignant quand il nous enseigne heu il n'y a pas de communication.*

M : il se désintéresse ?

*Dylia : oui.*

M : c'est ça qui vous avez laissé heu vous aussi se désintéresser de cette matière ?

*Dylia : voilà »(cf. annexe 05, lignes 97-112)*

A partir des réponses que nous ont fournies les apprenants, nous constatons que la méthode ou même la personnalité de l'enseignant envers ses apprenants influent sur ces derniers. Des fois c'est l'enseignant qui pousse les apprenants à se démotiver, par son propre désintérêt, par son attitude par exemple s'il est sévère avec eux, il ne communique pas avec eux.

### **Exemple 02**

« M : on a remarqué que durant les cours vous bavardez, déplacez d'une table à une autre et criez, pourquoi ?

*Célia : ça dépend du prof, s'il est négligeant moi aussi je le serai, comme le prof d'allemand ; il entre en classe pour remplir le tableau s'il reste à la maison c'est mieux »(cf. annexe 05, lignes 225-229)*

Dans cette réponse, l'apprenant nous confirme que leurs comportements d'indiscipline et leur démotivation en classe dépend de la personnalité de leur enseignant. Si un enseignant ne fait pas son travail convenablement, ne sollicite pas ses apprenants, ces derniers se désintéressent des cours.

### **Exemple 03**

« M : On a remarqué aussi qu'à chaque fois vous arrivez en retard aux cours, pourquoi ?

*Célia : ça dépend des moyens de transports, ça dépend heu ils y en a ceux qui habitent loin.*

*Lydia : ça dépend de la matière (interrompue)*

*Dylia : franchement il y avait pas d'explication pour ça, si on a un cours à 8h heu par exemple moi j'arrive au lycée à 7h 30min et je reste un peu avec mes amis dans la cour après je reste aussi avec ceux qui arrivent en dernier et en bavardent de tout et de n'importe quoi, on se trouve passer 10 à 15 minutes à la cour donc on arrive en retard en classe.*

*Lydia : il y a des fois des élèves qui n'aiment pas une matière donc ils font exprès de rester dehors pour arriver en retard »(cf. annexe 04, lignes 230-240)*

Le retard fréquent des apprenants à leurs cours est considéré un signe de démotivation et de désintérêt. Ce qui est confirmé par l'apprenant « Lydia » dans sa réponse, pour elle les retards se font exprès par les apprenants qui n'aiment pas ou se désintéressent d'une matière.

#### **4.4 Les causes de la violence verbale**

Les faits qui peuvent déclenchés de la violence verbale en classe, entre les apprenants et les enseignants ou entre les apprenants eux-mêmes, sont nombreux. Nous essayons d'après notre analyse de citer les causes les plus pertinentes dans notre corpus.

En premier lieu, nous constatons que les comportements d'indiscipline exercés par les apprenants comme : le bavardage qui cause du bruit, chanter à voix haute, produisent de la colère chez les enseignants, ces derniers recourent à la violence verbale pour remettre l'ordre en classe, ce qui est illustré dans l'exemple suivant :« Une élève chante à haute voix en classe, ce qui énerve l'enseignante[...] » Le bruit et les perturbations de certains apprenants, mettent aussi les autres apprenants en colère parce que cela les empêche de se concentrer sur leurs cours et de bien suivre les enseignants.

Certaines attitudes des enseignants envers leurs apprenants, poussent ces derniers à user de la violence verbale pour se défendre et montrer leur colère. Des enseignants qui font toujours sortir leurs apprenants, les humilient devant toute la classe, qui sont sévères ; toutes ces attitudes déclenchent de la violence verbale. Citant quelques exemples dans notre corpus, qui renvoient à ses causes :

##### **Exemple 01**

EN : « [...] comment dirai-je heu il est arrivé en retard à mon cours heu donc je n'avais pas accepté justement ce comportement heu lui donc il était un peu :: comment dirai-je : perturbé je ne sais pas il était un peu énervé/ donc il m'a répondu d'une façon un peu brutale donc moi : j'étais aussi en colère donc j'ai décidé de le faire sortir, chose qu'il n'avait pas accepté, à partir de là donc il m'a répondu d'une manière un peu : aussi brutale[...] » (cf. annexe 04, lignes 45-49)

Par cet exemple, nous voyons clairement que le fait que l'enseignant n'a pas accepté le retard de cet apprenant a déclenché une montée en tension chez ce dernier.

### **Exemple 02**

« M : Si un enseignant vous demande de sortir ?

*Dylia : Je sors, à part une enseignante qui me fait toujours sortir ; une fois heu elle m'a demandé de sortir sur une chose de rien du tout juste j'ai retourné pour prendre un cahier derrière alors elle m'a dit de sortir, donc je n'ai pas sorti. Elle criait sur moi alors j'ai crié aussi sur elle » (cf. annexe 05, lignes 208-212)*

Par cela, nous confirmons que faire sortir un apprenant en classe, de manière fréquente et pour des choses anodines, provoque une montée en tension. L'apprenant use donc de la violence verbale pour se défendre.

Nous retirons aussi de cet exemple un autre élément déclencheur de la violence verbale ; c'est le fait qu'un apprenant n'obéisse pas aux injonctions de son enseignant, donc ce dernier s'énervera, alors cette colère le conduit à l'utilisation de la violence verbale pour pousser l'apprenant à obéir, mais dans certains cas comme celui de cet exemple, le résultat c'est une violence verbale de la part de cet apprenant.

## **4.5 Les conséquences de la violence verbale**

La violence verbale atteint l'identité professionnelle des enseignants, en classe ; elle perturbe et gêne leur travail, produit chez eux le stress, la fatigue, et les détourne du cours. Elle menace la face des apprenants, ces derniers vont ressentir de l'insécurité, l'ennui en classe et perdent l'envie d'aller à l'école.

### **Exemple 01**

« Dylia : [...]on se sentit : en insécurité, même mon envie de venir au lycée c'est c'est plus la même chose tout le système a changé donc »(cf. annexe 05, lignes 60-62)

### Exemple 02

« L'enseignante:« vous voyez, mademoiselle la stagiaire, tous ces comportements enfantin, ils vous ne laissent jamais travailler» (en arabe) » (cf. annexe 01)

Nous constatons que la violence verbale influe négativement sur les apprenants, et sur le travail des enseignants.

Les conséquences de la violence verbale peuvent aller jusqu'à la gravité des situations, comme est le cas dans ce lycée où nous avons mené notre enquête ; une violence physique s'est déroulée entre les élèves et des étrangers, au lycée. Au début, ce n'était qu'un conflit entre deux élèves, après un événement de violence s'est produit, nous donnant ci-dessus un article journalistique extrait dans le journal « *El Watan* » (Yermeche, S. 2015,10), qui fait preuve de cet événement violent.

## TIZI OUZOU

# Bagarre au lycée Abane Ramdane

Le lycée Abane Ramdane de Tizi Ouzou, situé au sud-ouest de la ville (Nouvelle Ville), a été le théâtre dimanche dernier d'une bagarre entre des lycéens et des jeunes étrangers à l'établissement qui se sont introduits à l'intérieur de l'infrastructure éducative. Des blessés,

sans gravité, selon une source, ont été enregistrés. L'intervention des enseignants et des policiers du commissariat, situé tout près de l'établissement, a évité le pire, précise-t-on. Suite à cet acte, qui n'est pas le premier, les enseignants et des parents d'élèves ont organisé,

le lendemain lundi, un sit-in devant le portail de l'académie en signe de protestation contre l'insécurité ambiante qui semble s'aggraver en certains établissements scolaires. Mardi matin, le portail de ce lycée était toujours fermé, alors qu'à l'intérieur, où nous pûmes

entrer sans la moindre difficulté ni contrôle, tout semblait fermé, y compris le bureau des appariteurs au niveau de la réception. A travers les différents espaces et cours de l'établissement, des élèves en groupes discutaient des derniers incidents.  
*S. Yermeche*

## 4.6 Synthèse des résultats

A la lumière de ces résultats, nous constatons que la violence verbale est présente au sein de la classe, sous diverses formes. Ses victimes peuvent être des apprenants comme peuvent être des enseignants. Ainsi son incidence sur la qualité de vie en classe est importante.

Ces résultats montrent que la violence verbale commise par les apprenants à l'encontre de leurs enseignants, se présente par des injures, d'ironie et de l'indiscipline. Cette violence entraîne plusieurs retombées sur les enseignants ; elle leur provoque le stress en plein cours, la fatigue et la perte de l'envie de travailler. Elle est considérée comme un facteur essentiel pour

expliquer la pénibilité du métier d'enseigner et l'abondant de poste par les enseignants spécifiquement les jeunes en début de carrière.

En ce qui concerne la violence verbale faite à l'égard des apprenants en classe, nous entrevoyons d'après nos résultats qu'elle est commise par les enseignants et par les autres apprenants. Du côté des enseignants, face à l'indiscipline de leurs apprenants, exercent de la violence verbale pour faire cesser cette indiscipline et remettre l'ordre dans la classe. Cette violence verbale commise envers les apprenants adapte plusieurs formes comme les insultes et les menaces et qu'elle s'accompagne d'une réelle souffrance pour les victimes.

Ainsi, les résultats indiquent que la violence verbale est le résultat de plusieurs facteurs. Ces résultats donc, mettent en évidence l'importance des relations entre les apprenants et les enseignants ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes qui peuvent générer de la violence verbale ; en termes plus clairs, les situations de conflits ou de tension en classe, ont un lien causal avec la production de la violence verbale. Aussi, les caractéristiques sociodémographiques et scolaires des apprenants comme l'âge, le redoublement et l'échec scolaire, peuvent avoir un rôle important dans l'exposition à la violence verbale. De ce fait, pour prévenir et prendre des mesures contre cette violence, connaître ses facteurs est une étape fondamentale est essentielle.

La violence verbale, en classe, entraîne des conséquences considérables sur le climat d'enseignement/apprentissage, sur les enseignants et sur les apprenants. D'après nos résultats, la violence verbale détruit l'ordre de la classe, en incluant le sentiment d'insécurité et la peur d'être exposé à cette violence. Elle démolit le moral des enseignants en provoquant l'anxiété et la haine du travail. Elle agresse et atteint la face des apprenants en menaçant leur progression psychologique et leur estime de soi. L'envie de ne plus aller à l'école, la honte, les mauvais résultats scolaires et l'absentéisme qui mène au décrochage scolaire sont des résultats de l'exposition à la violence verbale.

Pour conclure cette synthèse, nous constatons que la violence verbale envahie la classe et perturbe sa qualité de vie et son climat. Elle est un phénomène inquiétant qui menace l'éducation en troublant son système et ralentissant sa progression.

## **Conclusion partielle**

Dans ce chapitre nous avons tenté de relever les différentes formes de la violence verbale manifestée en classe, de chercher les facteurs qui l'engendrent et aussi d'en tirer les conséquences qu'elle résulte.

L'analyse des interactions notées par le biais de l'observation participante et des informations enregistrées par les deux entretiens semi-directifs, montre que les apprenants et les enseignants sont confrontés au phénomène de la violence verbale en classe. ils sont victimes ou acteurs de cette violence qui cause des effets négatifs sur eux et sur le processus d'enseignement/ apprentissage.

## Conclusion générale

Par notre présente recherche, nous avons tenté d'aborder le phénomène de la violence verbale actualisé dans le cadre des interactions en classe, en réalisant notre enquête dans une classe de langues au lycée, et en usant d'un corpus formé de données notées par le biais de l'observation participante, accompagnées par des données enregistrées et transcrites par les deux entretiens semi-directifs effectués.

Notre étude nous confirme que la violence verbale est présente dans les échanges verbaux entre les apprenants et les enseignants ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes, sous diverses manifestations. Notre objectif est de savoir quelles sont les formes langagières de cette violence en classe. Étant donc un phénomène langagier et complexe par son caractère multiforme, nous nous sommes interrogés sur les formes de la violence verbale exprimées dans les interactions en classe. Nous avons posé la problématique suivante : Sous quels modes interactifs se manifeste la violence verbale en classe ? Quels en sont ses éléments déclencheurs, les tenants et les aboutissants ?

De cela, d'autres questions ont découlé à savoir : existe-t-il un lien causal entre les conditions matérielles et l'émergence de la violence verbale en classe ? Qu'est ce qui explique, justifie le comportement démotivé et subversif des apprenants ?

Pour répondre à cette problématique et aux autres questions qui la complètent, nous avons avancé les hypothèses suivantes :

La violence verbale serait envisagée sous des formes aussi variées que l'injure, l'ironie et l'indiscipline.

Une personnalité de l'enseignant (sévère, autoritaire ou nonchalante) pourrait amorcer des comportements d'indiscipline tournés vers la défense de soi, ou vers le ludique (entre groupe de pairs), et ayant la démotivation (donc l'échec) pour corolaire.

Il existerait un lien causal entre conditions matérielles (surcharge des classes) et la violence verbale

Par ailleurs, nous avons noté, pendant notre observation participante dans la classe, quelques interactions verbales actualisées pendant le déroulement des cours et qui marquent de la violence verbale. Par notre analyse de ces interactions, nous avons affirmé notre première hypothèse ; nous avons pu relever des actes de langages qui constituent de la

violence verbale, dans ces interactions, puis en attribuant à chaque acte de langage la forme qu'il représente, nous avons constaté que la violence verbale acclimatée en classe se manifeste par de multiples formes. Elle se présente sous forme d'injure, d'ironie et de l'indiscipline à l'égard des enseignants aussi d'insulte et de menaces à l'égard des apprenants.

L'analyse des interactions nous a permis aussi de valider la deuxième hypothèse. Nous avons relevé des éléments qui génèrent de la violence verbale en classe. Ces éléments sont notamment, les comportements d'indiscipline des apprenants comme le bavardage en plein cours, les relations difficiles voire des tensions avec les enseignants ; en parlant des enseignants qui sont trop sévères, humilient et pointent souvent les échecs de leurs apprenants en les stigmatisant.

Au fil de l'analyse des données des entretiens semi-directifs, nous avons également confirmé cette hypothèse ; par le témoignage de l'enseignant interrogé, nous constatons que l'indiscipline produit de la violence verbale, comme le retard. Aussi, par les réponses des apprenants, la personnalité des enseignants et leurs attitudes, peuvent déclencher de la violence verbale comme par exemple un enseignant qui se montre trop sévère envers eux ou qui les fait souvent sortir et les humilie devant toute la classe.

Notre recherche a aussi montré que les apprenants sont démotivés vu leurs fréquentes absences et les arrivées en retard à tous les cours, ajoutant leur désintérêt manifeste en plein cours comme bavarder en même temps que l'enseignant explique le cours, ne pas écrire ou ne pas suivre ce que dit l'enseignant, etc. d'après nos résultats d'analyse, les causes de cette démotivation peuvent venir de l'enseignant ; de sa méthode suivie en classe. Elle peut être aussi causée par l'exposition à la violence verbale

Une classe peu nombreuse est une condition matérielle pour réussir un cours et assurer un confort pédagogique en classe. Toutefois, une classe de 39 apprenants comme celle où nous avons réalisé notre enquête peut perturber le déroulement des cours ; comme nous avons montré par l'analyse de notre corpus, la surcharge de la classe provoque de la violence verbale chez les apprenants et chez les enseignants. Par cela nous arrivons à confirmer notre troisième hypothèse par laquelle nous proposons que les conditions matérielles non satisfaisantes est une source de violence verbale.

En plus aux hypothèses validées, notre analyse a aussi dévoilé les impacts de la violence verbale en classe. Qu'elle démolit le processus d'enseignement/apprentissage en classe, et menace à la fois la vie scolaire des apprenants et la vie professionnelle des enseignants.

Finalement, nous pouvons dire que notre présente étude a démontré que la violence verbale est présente dans le cadre des interactions en classe, et elle est manifestée sous différents modes. Néanmoins, la recherche ne peut pas se limiter par ces résultats car ils n'expliquent certainement pas tous les aspects de la violence verbale en classe. Et que d'autres questions importantes s'imposent pour être étudiées et méritent d'être interrogées à savoir : ces résultats auxquels nous sommes arrivés dans une classe du secondaire, peuvent-ils être généralisés sur les autres classes de différents cycles scolaires ; au primaire, au cycle moyen, et aussi à l'université ? Comment prévenir et diminuer voire désamorcer la violence verbale en milieu scolaire ?

Toutes ces interrogations nous intriguent et nous incitent à poursuivre d'autres recherches dans ce domaine, et dans un but didactique qui est d'améliorer la vie scolaire en classe, de protéger le métier d'enseigner et d'augmenter l'envie de s'instruire chez les apprenants.

## Références bibliographiques

### Ouvrages

- BLANCHET, P., (2000), *la linguistique de terrain*, Presses Universitaires de Rennes.
- CALVET, L-J., DUMONT, P., (1999), *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan.
- FRANCCHIOLLA, B., MOISE, C., ROMAIN, C., AUGER, N., (2013), *Violences verbales : Analyse, enjeux et perspectives*, Presses universitaires de Rennes.
- GOFFMAN, E., (1973a), *la mise en scène de la vie quotidienne*, t. 1: *La présentation de soi*, le sens commun, Paris, les éditions de minuit.
- GOFFMAN, E., (1974), *les rites d'interaction*, le sens commun, Paris, Les édition de Minuit.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., (1996), *la conversation*, édition du Seuil.
- KERBRAT-ORRECHIONI, C., (1998), *Les interactions verbales*, t.1 : *Approche interactionnelle et structure des conversations*, Masson et Armand Colin.
- MERCIER-LECA, F., (2003), *L'ironie*, Ancrages, Hachette Supérieur.
- PERETZ, H., (2007), *les méthodes en sociologie. L'observation*, Repères, Paris, édition la découverte.

### Dictionnaires

- Dictionnaire de Sociologie, sous la direction d'André Akoun et Pierre Ansart, le robert SEUIL, octobre 1999.
- LE PETIT Larousse, Grand Format 2003, Larousse, Paris.

### Articles et revues

- BISSERKINE, A., BRET, G., MAGNETTO, P., SOLUNTO, V., «l'élève perturbateur. Un cas d'école », dossier, in Fenêtre sur cours, N°399- 5mai 2014.
- DARRAULT-HARRIS. I, « La violence verbale », Conférence du 26 mai 2002, Organisée à l'attention des enseignants et éducateurs des classes relais, Groupe de Ressources de Personnels d'Education-Académie de Rouen, p 1-3.

-DERVAUX, S., PAIN, J., « De la violence verbale en milieu scolaire... », SPIRALE- Revue de Recherche en Education- 2006, N°37 (159-172).

-FRACCHIOLLA. B, « Violence verbale : Pratiques langagières entre élèves et enseignants », l'école et la ville 11 mai 2012, p 1-8.

-GALAND. B, « les enseignants face aux violences scolaires », Formation et profession, Volume 18, numéro 1, mai 2011, p 22-25.

-MOISE. C, « Formes et valeurs d'insulte dans le processus d'affirmation identitaire », journée d'étude du CETBAM, Inalco, « Langues, Littératures et société maghrébines » 31 mai 2002, Insulte, injures et vannes, Tauzin, A. (Ed), Insultes, injures et vannes, Paris, Khatala, p 175-196.

-MOISE. C, « analyse de la violence verbale : quelques principes méthodologiques », 2006a, article in Actes des XXVI<sup>es</sup> journées d'études sur la parole, Dinard, France, 12-16 juin 2006, pp 103-114.

-PRAIRAT. E, « Discipline, indiscipline et sanction », (il n'y a pas d'école sans discipline), Jean-Maurice Gauthier, CPC\_LYON\_8<sup>ème</sup>, P 1-16.

-YERMECHE, S., « TIZI-OUZOU. Bagarre au lycée ABANERamdane », EL WATAN, Mercredi 29 avril 2015, p10.

-ZEILINGER. I, « la violence verbale, première des violences: comment y réagir? », conférence pour les Equipes d'Entraide, Bruxelles, 24 novembre 2003, p 1-4.

## **Sitographie**

-AVODO. J, « de la violence à l'école à l'école de la violence. Essai d'analyse de la Pratique pédagogique comme forme de violence », sociétés et jeunesses en difficulté, n°10, 2010, document 1, mis en ligne en 01/09/2010, URL : <http://sejed.revues.org/6813>.

Consulté le 23/08/2015.

-CICUREL. F, «la classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », in Acquisition et interaction en langue étrangère, Ail n°16, 2002, in aile Revues, mis en ligne le 14/12/2005: <http://aile.revues.org/document801.html>

Consulté le 14/08/2015.

-GALAND. B, « l'école peut-elle être un lieu de prévention des comportements ? », cahiers de recherche en éducation et formation, n°69, septembre 2009, p 1-37, disponible sur le net : <http://www.uclouvain.be/305538.html>

Consulté le 13/08/2015.

-MERLE, P., « L'humiliation des élèves dans l'institution scolaire : contribution à une sociologie des relations maître-élèves », In : Revue française de pédagogie, volume 139, 2002. Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques : approches sociologiques. pp. 31-51. URL: [www.persee.fr/doc/rfp\\_0556\\_7807\\_2002\\_num\\_139\\_1\\_2880](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556_7807_2002_num_139_1_2880)

Consulté le 09/10/2015.

-MOISE. C, « Argumentation, confrontation et violence verbale fulgurante », Argumentation et Analyse du Discours, 2012, mis en ligne le 15/04/2012, URL : <http://aad.revues.org/1260>

Consulté le 12/11/2015.

-PALLOTTI. G, « La classe dans une perspective écologique de l'acquisition », in Acquisition et interaction en Langue Etrangère, AILE n°16, 2002, mis en ligne le 14/12/2005 : <http://aile.revues.org/document1395.html>

Consulté le 04/10/2015.

-PIQUET, P., « Violence verbale : L'ironie », dans culture et société, URL: <http://www.machronique.com/violence-verbale-lironie/>

Consulté le 05/11/2015.

-TOURAINÉ, A, In Wikipedia, URL: [https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Observation\\_participante](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Observation_participante)

Consulté le 18/08/2015.

-<http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2014/05/14>

Consulté le 04/11/2015.

## **Mémoires et thèses**

-NASR. R, « Les Violences Conjugales : Etude Comparative entre Liban, France et Canada », thèse de doctorat en psychologie, université Lumière Lyon 2, 2009.

## Table des matières

<b>Introduction générale.....</b>	<b>1</b>
<b>1 Définition des concepts de base.....</b>	<b>5</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>5</b>
1.1 L'interaction verbale.....	5
1.2 Les méthodes d'analyse de l'interaction verbale.....	8
1.2.1 L'interactionnisme.....	8
1.2.2 L'ethnographie de la communication.....	8
1.2.3 L'ethnométhodologie.....	9
1.2.4 L'approche sociologique.....	9
1.3 Les interactions verbales en classe.....	9
1.3.1 Le système de tours de paroles.....	10
1.3.2 L'interruption.....	10
1.4 Les interactions verbales violentes en classe.....	11
1.4.1 La violence verbale : historicité d'une notion.....	11
1.4.2 Essai de définition.....	12
1.4.3 Les formes de la violence verbale en classe.....	14
1.5 La classe de langues (classe de français).....	19
<b>Conclusion partielle.....</b>	<b>20</b>
<b>2 La violence verbale en classe.....</b>	<b>21</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>21</b>
2.1 La violence verbale en classe.....	21
2.1.1 La violence fulgurante.....	22
2.1.2 La violence polémique.....	22
2.1.3 La violence verbale détournée (indirecte).....	23
2.2 La violence verbale à l'encontre des enseignants.....	23
2.3 La violence verbale à l'encontre des apprenants.....	25
2.3.1 Des relations difficiles et de conflits avec les enseignants.....	26
2.3.2 La violence verbale exercée par des apprenants.....	27
2.4 Les facteurs de la violence verbale.....	29
2.4.1 La situation familiale.....	29

2.4.2	L'échec scolaire.....	29
2.4.3	La surcharge de la classe .....	29
2.4.4	L'influence de la société.....	30
2.4.5	Les mass médias.....	30
2.5	Les impacts de la violence verbale .....	30
<b>Conclusion partielle.....</b>		<b>31</b>
<b>3 Positionnement méthodologique.....</b>		<b>32</b>
<b>Introduction.....</b>		<b>32</b>
3.1	La pré-enquête .....	32
3.2	L'enquête .....	32
3.2.1	L'empirisme .....	33
3.3	La démarche empirico-inductive .....	33
3.3.1	L'observation.....	34
3.3.2	L'entretien .....	35
3.4	Présentation du terrain de l'enquête .....	39
3.5	L'échantillon d'enquête .....	39
3.6	Description de notre corpus .....	40
3.7	La grille de HYMES .....	40
3.8	Difficultés rencontrées.....	41
<b>Conclusion partielle.....</b>		<b>42</b>
<b>4 Cadre analytique .....</b>		<b>43</b>
<b>Introduction.....</b>		<b>43</b>
4.1	Analyse des interactions verbales en classe et des données des entretiens .....	43
4.1.1	Repérage de la violence verbale envers les enseignants.....	43
4.1.2	Repérage de la violence verbale envers les apprenants.....	45
4.2	L'influence de la surcharge de la classe .....	48
4.3	La démotivation des apprenants .....	49
4.4	Les causes de la violence verbale .....	51
4.5	Les conséquences de la violence verbale .....	52
4.6	Synthèse des résultats .....	53
<b>Conclusion partielle.....</b>		<b>55</b>

**Conclusion générale.....56**

**Références bibliographiques**

**Annexes**

## **Annexes**

## Annexes

### Annexe 01 : Les données recueillies lors de l'observation participante

Segment 01 :

- Une interaction c'est dérouler pendant le cours de français lorsque l'enseignant parlait à ses apprenants de l'examen du BAC, il a dit : « *les arabes ont raison juste dans une chose c'est quand ils ont dit "comprendre la question c'est la moitié de la réponse"* » il prononçait cette expression en arabe.  
Alors une des apprenants lui a dit : « *monsieur, vous êtes raciste !* »

Segment 02 :

- La participation des apprenants est de manière anarchique ; ils répondent et posent des questions simultanément, jettent des commentaires tout le temps.

Segment 03 :

- *L'enseignante cria sur un élève pour qu'il arrête de parler : « Barkech ! »*

*L'élève : « Berkech madame et non pas Barkech (en kabyle) .en répétant plusieurs fois. Puis elle lui pose une question sur l'économie de l'Algérie ; il répond toujours en kabyle : « mais madame on n'a pas d'économie nous ! »*

Voici aussi un autre exemple et c'est toujours avec la même enseignante :

*L'enseignante : « je veux vraiment que Mme le ministre de l'éducation vient visiter les écoles et voir la situation dans les classes. » (En arabe)*

*Une élève réclama : « et qu'est-ce qu'elle fera si elle vient, elle doit nous accepter comme nous sommes, je ne suis pas obligée de changer ma mentalité à cause d'elle, nous sommes tous pareil ! » (En kabyle)*

Segment 04 :

- L'enseignante décida de le faire sortir mais il a refusé, et après qu'elle lui répétait plusieurs fois et en jurant de sortir, il répondait : « *Madame, juste parce que vous avez jurez que je vais sortir* » (en kabyle)

Segment 05 :

- L'enseignante de l'histoire s'est adressée à nous en plein cours après avoir été perturbée par les comportements de ses apprenants : *« vous voyez, mademoiselle la stagiaire, tous ces comportements enfantin, ils vous ne laissent jamais travailler »* (en arabe).

Segment 06 :

- l'enseignant d'allemand de la classe observée, s'est adressé à nous en dehors de la classe :

*« je vous assure que ce n'est pas une classe faite pour les études, les élèves ne savent pas qu'est qu'il leur faut ils ne s'intéressent du tout aux cours ; franchement mademoiselle ce matin je voulais pas venir je me suis dit je ferai quoi avec eux ce n'est pas une génération faites pour les études, j'ai enseigné pendant 10 ans à Azeffoun le français et l'allemand c'était complètement différent, quand je suis venu ici en ville j'ai cru trouvé un niveau d'étude très haut finalement c'est tout le contraire. En plus ce n'est pas la faute des élèves seulement mais les responsables de l'établissement sont aussi fautifs, le règlement est absent ! »*

Segment 07 :

- L'interaction est déroulée en kabyle :

*M : « Dites-moi svp, est ce que votre enseignant vous présente les leçons toujours avec cette méthode ? »*

*Une élève : « évidemment, il est comme ça dès le début de l'année ; je peux te dire quand l'a jamais entendu en classe même s'il explique en entend rien il a une voie basse et donc on s'en fiche totalement »*

*M : « Mais comment vous allez faire alors si vous ne vous intéressez pas et pourtant l'allemand et une des matières essentielles pour vous ? »*

*Un élève : « Il y a ceux qui ajoutent des cours supplémentaires ?*

*M : Où ça ? Dans des écoles privées ? »*

*Une autre élève donc j'ai retenu son nom, Dahbia, réclama : « avec le même enseignant. »*

*M : « Avec votre enseignant ! Dahbia vous faites ces cours avec lui ? »*

*Dahbia : « oui et on ne dirait pas que c'est une même personne, chez lui il nous explique très bien. »*

Segment 08 :

- *Une élève cria sur une de ses camarades qui n'arrête pas de parler pour se taire vu qu'elle l'a perturbé. Cette dernière réclama à haute voix : « c'est choses qu'il est entrain de dire il a répété plusieurs fois ». L'autre : « justement toutes ces fois qu'il a répété vous ne nous laissez jamais comprendre » L'enseignant répliqua en les sollicitant le silence, une des deux sort et frappe violement la porte derrière elle ; toute la classe s'est choquée et l'enseignant réagit avec compréhension en disant : « je la comprends ça peut arriver à tout le monde, c'est un excès de stress. » Puis il continu le cours.*

Segment 09 :

- *L'enseignante: « Amara, t'es revenu » (en arabe)*
- *Amara : « oui madame » (toujours en arabe) « si ça vous dérange je sors »*
- *L'enseignante : « mais tu as sorti et entré sans demander la permission »*
- *Amara : « je suis désolé »*

*Un de ses camarades lance un mot « pas de tahlab » à haute voix, l'enseignante s'est retournée vers le tableau pour continuer le cours sans lui répondre.*

Segment 10 :

- *un apprenant arrive en retard et se dirigea a la deuxième table pour s'asseoir et voilà une élève, qui est assise derrière cette table, crie sur lui et violement, Dylia : « Malek ! Tu sais bien que je vais rien voir si tu t'assois devant moi, tu vas cacher tout le tableau avec ton corps, cherche une autre place pour toi et dégage d'ici » (en kabyle). Malek s'est sentit humilié devant toute la classe, c'est lever regarde Dylia pour un moment et sort de la classe sans dire un mot même à l'enseignante.*

Segment 11 :

- *une élève chante à haute voix au milieu du cours ce qui énerve l'enseignante : « au nom du dieu tu es malade, ou tu es une conne ? Vous me pousse a utilisé des mots vulgaire malgré ça vous ne comprenez rien.*

Segment 12 :

- *L'enseignant s'est énervé à cause du bruit : « ne me laissez pas vous dire ce qu'il ne fallait pas, Bilal toi tu me connais bien dehors, je suis un monstre alors ne me forcez pas à le devenir. » (En kabyle)*

*Une élève lui dit : « monsieur vous vous connaissez ? » (En kabyle)*

*L'enseignant : « oui on se connaît, dans des cabarets, des bars ; on a bus déjà ensemble pourquoi vous chercher à savoir. »*

*Une autre élève : « pourquoi vous nous dites, cela ne nous concerne pas. »*

Segment 13 :

- *Une élève nous a dit à propos de l'enseignante d'histoire : (en kabyle)*

*Dahbia : je ne sais pas si le problème vient de nous ou de notre professeur d'histoire, tu as vu comment elle se comporte avec nous ?*

*Moi : oui, mais est ce qu'elle est comme ça avec toutes les autres classes ?*

*Dahbia : oui surtout quand elle s'énerve. On a aussi le professeur d'arabe qui nous traite de la même façon, mais c'est seulement dans sa séance que tout le monde se taisent.*

*Moi : pourquoi ? Est ce qu'il est sévère avec vous ?*

*Dahbia : oui, même il nous insulte si on ne trouve pas la bonne réponse. Tu sais au début de son cour on suit le cours mais dès qu'il nous pose des questions on perd tout.*

## **Annexe 02 :Les normes de transcription des entretiens**

### **Les conventions d'annotation**

L'initial « M » fait références à l'enquêteur, et « EN » pour l'enseignant. Pour les apprenants nous avons utilisé leurs prénoms.

[ : Le crochet indique un chevauchement de son.

/ : La barre oblique marque une pause courte.

// : Les deux barres signalent une pause moyenne.

/// : Les trois barres indiquent une pause longue.

;, ::, ::: Les deux points indiquent un allongement vocalique court, moyen, et long

Heu : signale une hésitation.

Les indicateurs mentionnés entre parenthèses référents à un phénomène acoustique paraverbal : (rire), (bruit)

x: désigne les mots que nous n'avons pas compris lors de la transcription.

## **Annexe 03 : Questionnaires utilisées dans les entretiens semis-directifs**

### **Premier entretien**

- Pour vous, c'est quoi un heu un élève perturbateur ?

Donc, il dérange ses camarades et (interrompue)

Bon, qu'elle est la meilleure donc façon pour heu se comporter avec cet élève ?

Est-ce que cela nécessite de convoquer ses parents ?

- Avez-vous déjà été confronté heu confronter à des situations de violence en classe ?

Donc : y a-t-il des situations par exemple heu un camarade qui dérange son : un autre ?

- Si un élève vous insulte en plein cours ou insulte un heu un de ses camarades que qu'elle serait votre réaction ?

Donc il y a toujours une différence entre un élève de la ville heu citadin et villageois ?

- En revenant à la surcharge de la classe, la classe : de 39 élèves est ce que ça perturbe influe sur la transmission du savoir x ?

Et pour heu est ce qu'elle influe sur le comportement des élèves ?

Et sur vos comportements ?

- Pour la langue maternelle, on a remarqué que vous faite recours : en plein cours à la langue kabyle? (interrompue)

Pour quelle raison ?

Donc, pour vous, pour apprendre une langue étrangère nécessite ou non le recours à la langue maternelle ou non ?

- Revenant à des situations de violences en milieu scolaire, on a lu un article dans le journal «El Wattan » sur ce lycée (interrompue)

Est-ce-que vous heu étiez témoin de (interrompue)

C'était entre les élèves ?

Il n'y avait pas trop des dégâts ?

## Deuxième entretien

- Quelle est votre langue maternelle ?

Comment ça russe ?

En dehors de la classe vous parlez quelles langues ?

Comme les gens de : habitants de Beni Douala ?

Et à la maison vous parlez quelle langue ?

- Comment vous vous sentez en classe, pendant heu durant les cours ?
- Et vous mademoiselle, pourquoi vous vous ennuyez heu en venant au lycée? pourquoi pourquoi cet ennui ?  
Pas à l'aise, avec les enseignants ou c'est les études ?

Pourquoi ?

Pourquoi vous vous ennuyez ?

- Et pour les histoires : que heu vous m'avez dit les histoires, par exemple?  
Dans la classe ou en dehors de la classe ?  
Et l'enseignant qu'est-ce qu'il a dit ?  
Et dans votre classe, y a-t-il de la violence heu?

Et de la violence physique ?

Pourquoi ?

Et pour les enseignants, avez-vous de bonnes relations avec vos enseignants ?

Il se désintéresse ?

C'est ça qui vous avez laissé heu vous aussi se désintéresser de cette matière ?

- Mais par exemple heu vous avez dit qu'en français et en anglais vous vous sentez très bien, très à l'aise ; est ce que c'est l'enseignant la : personnalité de l'enseignant qui vous met à l'aise ou c'est la matière ?

Donc tout ça vous pousse, vous pousse à préférer un enseignant à un autre ?

- Bon, est ce qu'il y a des enseignants qui vous ont déjà insulté ?
- Donc, pour vous y a-t-il des matières secondaires : et des matières intéressantes ?
- Pourquoi vous demandez toujours de sortir au milieu du cours ? Pourquoi ?  
Pourquoi ?

Donc heu, c'est le stress, c'est parce que vous n'arrivez pas à suivre, vous ne comprenez pas c'est pour ça vous demandez de sortir ?

Et vous les autres ?

- Avec quelle langue préférez-vous s'adresser à vos enseignants ?
- Bon, ça vous arrive heu est-ce que ça vous arrive d'être énervés par un enseignant ?
- Si un enseignant vous demande de sortir ?  
Après comment elle a réagi ?
- Heu si vous ne comprenez pas quelques choses est ce que vous demandez de l'expliquer gentiment à l'enseignant ?
- On a remarqué que durant les cours vous bavardez, déplacez d'une table à une autre et criez, pourquoi ?
- On a remarqué aussi qu'à chaque fois vous arrivez en retard aux cours, pourquoi ?

## **Annexe 04 : transcription du premier entretien**

**Durée de l'enregistrement : 28 minutes et 17 secondes**

1. M : Pour vous, c'est quoi un heu un élève perturbateur ?
2. EN : pour moi un élève perturb heu perturbateur c'est un élève qui dérange ses
3. camarades / voilà qui dérange ou qui gêne ses camarades, ça veut dire donc un élève
4. qui n'arrête pas de parler en classe/ et : qui n'arrête pas aussi de :: déranger, de gêner
5. ces camarades, un élève perturbateur aussi c'est un élève qui participe de manière
6. anarchique, c'est un élève aussi:/ qui pose des questions//heu au même temps que
7. l'enseignant explique la leçon// donc c'est un élève qui ne suit pas aussi donc :: heu
8. le : cour, qui n'écoute pas ses camarades, qui ne respecte pas ses camarades et qui ne
9. respecte pas l'enseignant.
10. M : donc, il dérange ses camarades et (interrompue)
11. EN : il dérange ce qu'on appelle un bon déroulement du cours, voilà ce qu'on
12. appelle un élève perturbateur, donc un élève qui dérange donc le déroulement de d'un
13. cours de grammaire par exemple de compréhension de production donc c'est un élève
14. qui parle uniquement pour parler et non pas pour bénéficier ce qu'on appelle donc
15. heu :::/ ce qu'on appelle bénéficier le cours donc ajouter quelque chose de positive
16. pour / le cours et c'est tout voilà.
17. M : bon, qu'elle est la meilleure donc façon pour heu se comporter avec cet élève ?
18. EN : donc il ne faut pas être ferme avec lui, envers lui au contraire ça veut dire il faut
19. pas utiliser ce qu'on appelle la violence soit verbale soit physique donc physique au
20. lycée on n'a pas le droit même la violence verbale aussi, heu on a aussi donc la
21. meilleure façon d'abord c'est de/ l'isoler en quelque sorte comment l'isoler, lui donc
22. lui parler x Tout seul, chercher pourquoi il dérange ses camarades, pourquoi pourquoi
23. il parle souvent sans rien dire, pourquoi il gêne le cours à partir de là donc, lui parler
24. lui donner quelques conseils, le remettre à l'ordre si l'élève récidive/ pour moi il faut
25. le faire sortir. Donc c'est une façon pour moi de le punir.
26. M : est-ce que cela nécessite de convoquer ses parents ?
27. EM : avant, d'abord le faire sortir pour le remettre à l'ordre, s'il récidive une troisième
28. fois d'accord, à partir de là on passe à ce qu'on appelle aux :: ce qu'on appelle : au
29. règlement intérieur du lycée, convoquer d'abord ses parents voir pourquoi d'accord
30. heu, aussi les :: le mettre au courant du comportement de leur fils, de leur enfant
31. autrement dis// si l'élève a un problème psychologique on a ce qu'on appelle les

32. conseillers d'orientation on va essayer tout de :: en quelque sorte / de lui parler/ à fin  
33. qu'il essaie de : de régler son problème/ donc mettre au courant ses parents, la  
34. conseiller d'orientation, vous savez il faut chercher toujours le problème ça veut dire  
35. la source du problème à partir de là on peut régler beaucoup de problèmes ,voilà, mais  
36. pour moi j'essaie toujours de leurs parler, j'essaie toujours ce qu'on appelle de  
37. communiquer avec eux, pour savoir pourquoi il dérange pourquoi ils ne suivent pas  
38. les cours pourquoi ils dérangent leurs camarades donc à partir de là on essaie de  
39. trouver des solutions mais au fur et à mesure donc on passe par des étapes voilà.  
40. M : donc ce n'est pas nécessaire de crier heu sur lui devant ses camarades ?  
41. EN : Non, on n'a pas le droit.  
42. M : avez-vous déjà était confront heu confronter à des situations de violence en  
43. classe ?  
44. EN : donc heu// alors j'ai exactement 7ans d'expérience, 7ans de travail dans ce lycée  
45. j'ai eu donc : pas une confrontation d'accord, un mal entendu en quelque sorte entre  
46. un élève et moi cet élève-là donc un élève de terminale/ bon c'est un élève un peu  
47. exceptionnel pourquoi donc c'est une situation un peu exceptionnel parce que son père  
48. travail à l'académie, alors quand il est arrivé en terminale/ alors heu : comment dirai-je  
49. heu il est arrivé en retard à mon cours heu donc je n'avais pas accepté justement ce  
50. comportement heu lui donc il était un peu :: comment dirai-je : perturbé je ne sais pas  
51. il était un peu énervé/ donc il m'a répondu d'une façon un peu brutale donc moi :  
52. j'étais aussi en colère donc j'ai décidé de le faire sortir, chose qu'il n'avait pas  
53. accepté, à partir de là donc il m'a répondu d'une manière un peu : aussi brutale qu'est  
54. ce qu'il m'a dit donc pour lui c'est à cause de moi qu'il a refait la première année,  
55. alors j'ai répondu donc gentiment logiquement j'ai dit donc : comment ça se fait  
56. français coefficient deux à cause du français donc la matière français vous allez donc  
57. refaire l'année à cause de cette matière alors que son coefficient uniquement deux  
58. alors que les mathématiques physiques sciences coefficient comme même à partir de  
59. quatre, quatre cinq et six donc il m'a dit que la matière français/ donc j'ai demandé à  
60. notre administration de chercher sa copie du troisième trimestre première année dans  
61. les archives du lycée et j'ai trouvé écoutez donc il a eu un neuf en composition  
62. troisième trimestre alors j'ai demandé ce qu'on appelle une contre correction donc un  
63. enseignant, un collègue cette enseignant lui a donné un six alors j'étais, je n'étais pas  
64. sévère avec lui donc à partir de là donc : une semaine après il a venu avec son père qui  
65. travaillait à l'académie et :: il est venu pour demander des excuses, sinon excepter ce

66. cas je n'ai jamais de problèmes avec mes élèves parce que je communique avec eux  
67. heu : j'ai pas d'élève en quelque sorte violents en classe non, j'ai des élèves qui  
68. perturbent un petit peu x mais sinon comme même j'essaie j'arrive toujours heu : à  
69. les :: à les maîtriser.  
70. M : donc : y a-t-il des situations par exemple heu un camarade qui dérange son : un  
71. autre ?  
72. EN : en dehors de mon cours oui, par exemple en arrivant en classe à chaque fois ce  
73. qu'on appelle donc je trouve des élèves donc en train de :: pas de se battre mais  
74. comme même de : voilà de : d'échanger des : des mots vulgaires heu de crier heu je ne  
75. sais pas mais une fois je suis en classe hop/ les élèves se calment et tout le monde  
76. rejoint sa place, y a aucun problème, d'accord.  
77. M : si un élève vous insulte en plein cours ou insulte un heu un de ses camarades que  
78. qu'elle serait votre réaction ?  
79. EN : donc comme j'avais dit donc auparavant j'essaie d'abord de me calmer c'est dans  
80. l'intérêt de toute la classe et dans mon intérêt aussi vous savez tous qu'en quelque  
81. sorte/ la loi dans le secteur de l'éducation est au côté toujours de l'élève au lycée, on a  
82. pas le droit de de crier, on n'a pas le droit de frapper un élève, ni crier la dessus donc  
83. nous on essaie/ d'accord in fait ce qu'on appelle le travail du psychologue d'accord on  
84. essaie tout tout simplement de voir qui qu'elles sont les raisons qui ont poussés  
85. l'élève/ à manquer de respect soit au prof soit à un camarade d'abord on essaie de de  
86. parce qu'on on fait ce qu'on appelle aussi un travail social un petit peu social pourquoi  
87. parce que les élèves ces élèves là en quelle que sorte ce sont les générations des années  
88. quatre-vingt-dix donc ils sont tous nés dans la décennie noire d'accord donc on a des  
89. élèves des parents divorcés on a des élèves qui n'ont pas de père des élèves qui n'ont  
90. pas de mère des élèves pauvres vous savez donc on essaie toujours de de :: chercher  
91. d'accord, voilà les raisons de ces ces comportements à partir de là si l'élève a un  
92. problème social donc on va essayer tous simplement de : de le guider de :: tout  
93. simplement de le : ramener vers le bon chemin heu : de le rassurer heu de lui parler à  
94. fin tout simplement de : en quelque sorte de le :: de l'aider en quelque sorte mais sinon  
95. s'il manque de respect à un élève de sa classe à partir de là d'accord je ne crie pas/ je  
96. ne réponds pas avec des mots violents non au contraire j'essaie tout simplement de ::  
97. de chercher les raisons essaie de le réconcilier s'il manque le respect du respect envers  
98. moi en tant qu'enseignant à partir de là non donc heu je peux tolérer parce que tout  
99. simplement nous sommes dans un domaine heu un peu difficile on travaille comme

100. même dans des situations un peu : difficiles donc les élèves comme même ils sont ils  
101. sont heu surtout les élèves de la ville donc je ne sais pas donc on essaie on on fait le  
102. travail de psychologue donc ce n'est pas la peine de : de répondre avec ce qu'on  
103. appelle heu : des mots violents c'est pas la peine de le faire sortir à chaque fois il faut  
104. chercher toujours la source des problèmes donc tout dépend des raisons/ à partir de  
105. la donc la réaction de l'enseignant d'accord dépend de la source du problème voilà  
106. c'est tout.

107. M : donc il y a toujours une différence entre un élève de la ville heu citadin et  
108. villageois ?

109. EN : bien sûre, une grande différence, une grande différence heu nous sommes tous  
110. en quelque sorte surtout nous les enseignants de : de la ville donc nous sommes tous  
111. en quelques sorte descendus des compagnes donc/ on connaît les élèves des des  
112. villages/ d'accords mais les élèves de la ville heu :: si on fait un travail ce qu'on  
113. appelle un travail un peu sociologique vous allez trouver une grande différence entre  
114. les élèves de la ville et ceux de des villages de la majorité respectent les enseignants  
115. mais les élèves de la ville malheureusement non il faut toujours, surtout les élèves de  
116. la ville n'aiment pas, n'aiment pas les enseignants qui sont heu un peu en quelque  
117. sorte durs envers eux les les enseignants qui :: qui n'arrête pas de crier en classe les  
118. élèves heu les enseignants qui les font sortir à chaque fois part contre ils aiment les  
119. enseignants qui en quelque sorte ils leur parlent doucement qui les enseignants qui  
120. font ce qu'on appelle le travail de psychologue voilà c'est tout donc voilà la  
121. différence en quelque sorte c'est deux parties d'élèves.

122. M : en revenant à la surcharge de la classe, la classe : de 39 élèves est ce que ça  
123. perturbe influe sur la transmission du savoir x ?

124. EN : c'est heu il y a heu:: pour ce qu'on appelle en quelque sorte la surcharge de  
125. classe il y a surtout un problème lequel c'est l'application de l'approche par  
126. compétence/ on ne peut pas appliquer cette approche imposée par les inspecteurs x  
127. on ne peut l'appliquer avec une classe de 39 élèves ou 38 ou 40 élèves quand on dit  
128. aux élèves, quand on propose aux élèves des taches quand on propose aux élèves ce  
129. qu'on appelle des activités, des activités de groupes/ impossible de terminer un cours  
130. de compréhension en deux heures ou en trois heures impossible avec cette approche  
131. donc le problème de cette approche d'accords c'est le problème de la surcharge des  
132. classes donc la surcharge des classes influe d'accords ce qu'on appelle l'approche  
133. par compétence il y a ce qu'on appelle une influence un peu négative c'est tout sinon

134. les élèves sont les mêmes aussi quand on parle de la surcharge de classe// ce sont des  
135. classes qui ne sont pas homogènes ça veut dire différents niveaux il y a des élèves  
136. arrivent à comprendre à suivre facilement le programme il y a d'autres/ il faut ce  
137. qu'on appelle un parcours d'un combattant pour essayer de leur faire comprendre ce  
138. qu'on appelle le programme il y a d'autres élèves qui sont vraiment je m'excuse pour  
139. ce terme qui sont vraiment nuls aucune base en langue française ils n'arrivent même  
140. pas à formuler une phrase simple donc comment voulez-vous// le récolter ce qu'on  
141. appelle les le savoir ce savoir qui est le programme de terminal impossible on a des  
142. élèves langues qui n'ont rien avoir avec cette spécialité langues, il y a d'autres par  
143. contre non donc quand on parle de la surcharge de classe donc à chaque fois que la  
144. classe qu'une classe est surchargé à chaque fois donc il y a ce qu'on appelle une  
145. hétérogénéité ça veut dire un élève faible et un élève moyen et un élève en quelque  
146. sorte fort voilà la différence mais quand on a une classe de 20/ cette classe peut être  
147. ce qu'on appelle homogène mais une classe de 40 impossible voilà le problème donc  
148. la surcharge de classe à ce qu'on appelle une : heu ce qu'on appelle des  
149. conséquences un peu négatives concernant l'application de l'approche par  
150. compétence.

151. M : Et pour heu est ce qu'elle influe sur le comportement des élèves ?

152. EN : Oui, bien sûr, logiquement quand on a une classe surchargée et quand on a ce  
153. qu'on appelle une superficie une sale qui est un peu exigü/ d'accord, donc si les  
154. élèves, deux élèves par exemple intervient au même temps d'accord donc on aura ce  
155. qu'on appelle on quelque sorte un peu de :: heu x une certaine anarchie donc ce  
156. qu'on appelle la discipline de la classe mais quand on a une classe de 20 élèves dans  
157. une salle un peu large d'accord, à partir de là donc on aura ce qu'on appelle un cours  
158. tranquille, un cours discipliné entre guillemets.

159. M : et sur vos comportements ?

160. EN : mon comportement ?

161. M : oui

162. EN : vous savez tout dépend de : des élèves moi quand j'explique par exemple j'ai  
163. ma manière d'expliquer quand je parle j'ai un peu ce qu'on appelle une voie un peu  
164. aigue donc il y a des élèves quand j'explique ils mettent ce qu'on appelle leurs droit  
165. dans leurs oreilles monsieur vous parlez trop fort pourquoi parce que x pourquoi ce  
166. qu'on appelle ce que pour que les élèves qui :: en quelque sorte heu sont assis en  
167. quelque sorte au font de la classe comprennent le cours/ comprennent m'écotent

168. aussi m'entendent pourquoi pas tout simplement heu tout dépend aussi com comment  
169. dirai-je heu c'est des moments quand on explique un cours et les deux portes de la  
170. classe sont ouvertes à partir de là écoutez bien j'élève un peu la voie je hausse un  
171. petit peu le ton parce qu'il y a ce qu'on appelle les classes qui sont à côté d'accord, il  
172. y a des enseignants qui expliquent donc il y a ce qu'on appelle chevauchement du  
173. son/ vous savez mais quand par exemple dans la concernant la période d'hiver par  
174. exemple on ferme les portes à partir de là je baisse un petit peu le volume le son ou le  
175. volume comme vous voulez donc tous dépend des : ces des situations ces des  
176. situations.

177. M : Pour la langue maternelle, on a remarqué que vous faite recours : en plein cours  
178. à la langue kabyle? (interrompue)

179. EN : ah ! Généralement je fais ça en troisième trimestre c'est tout.

180. M : pour quelle raison ?

181. EN : ah ! très bien, vous savez quand on explique, un jour on nous a :: appelé à  
182. participer à ce qu'on appelle un séminaire heu au niveau de l'académie donc je  
183. faisais partie de l'équipe en quelque sorte heu : heu invitée en quelque sorte à  
184. l'académie pour donc discuter de l'introduction des activités de traduction dans le  
185. processus d'apprentissage ça veut dire on nous dit pourquoi ne pas introduire le  
186. kabyle ou l'arabe dans votre cours pour que les élèves comprennent le sens ça veut  
187. dire le message alors j'introduis le kabyle pour dire donc pour rassurer un petit peu  
188. mes élèves d'accord j'introduis un petit peu le kabyle pour détendre un petit peu  
189. l'atmosphère voilà j'introduis le kabyle pour écouter bien que les élèves soient  
190. attentifs à mon cours des fois voilà c'est pour les inciter voilà des fois j'introduis des  
191. mots comme ça pour comment dirai-je par exemple un cours de grammaire, un cours  
192. de grammaire, je fais par exemple le style direct et le style indirect quand je dis à  
193. mes élèves en kabyle « *txedment s teqvaylit* » chose que vous appliquez en kabyle  
194. mais sans se rendre compte donc je donne un exemple en kabyle pour faire ce qu'on  
195. appelle un petit peu ce qu'on appelle comment dirai-je heu heu :pour rapprocher un  
196. petit peu les deux langues parce que les élèves maitrisent le kabyle mais ils ont des  
197. difficultés pour comprendre le fonctionnement du style direct et indirect selon la  
198. forme passive et la forme active donc je fais appel à la langue kabyle pour que les  
199. élèves comprennent donc ce qu'on appelle ces transformation vous savez quand on  
200. dit par exemple heu parce que les élèves quand ils apprennent avec le temps ils  
201. oublient mais quand ils comprennent un cours de grammaire donc logiquement ils

202. vont pas oublier donc des fois je fais appel mais je le fait souvent au troisième  
203. trimestre pourquoi parce que surtout avec les élèves terminal donc le BAC qui se  
204. rapproche un petit peu j'essaie un petit peu de détendre l'atmosphère sinon non mais  
205. mes élèves à chaque fois j'exige d'eux de répondre en langue française ça ne veut  
206. rien dire moi j'introduis un petit peu le kabyle donc mes élèves ont cette liberté de  
207. parler uniquement kabyle non donc j'exige d'eux donc le français donc la langue  
208. française heu c'est ma manière de travailler tout dépend des : enseignants.  
209. M : donc, pour vous, pour apprendre une langue étrangère nécessite ou non le  
210. recours à la langue maternelle ou non ?  
211. EN : pour moi non, non, parce qu'on tombe dans ce qu'on appelle dans des  
212. interférences d'accord parce que les langues chaque langue a son système vous  
213. voyez quand je dis par exemple à un élève dans le teste et document d'histoire  
214. premier trimestre la nominalisation c'est quoi une phrase nominale, les élèves me  
215. disent c'est une phrase qui commence par un nom alors que c'est faut c'est un  
216. raisonnement de la langue arabe x en français non en français par contre une phrase  
217. nominale c'est celle qui ne contient pas un verbe conjugué une phrases verbale c'est  
218. celle qui contient au moins un seul verbe conjugué vous voyez la différence donc  
219. deux systèmes différents donc si on apprend à un élève/ une langue étrangère en  
220. faisant recours à une langue maternelle ou une autre langue donc sa risque de tomber  
221. dans des interférences ce qu'on appelle d'ailleurs des : erreurs interlinguales ça veut  
222. dire rédiger en langue française un exemple en pensant en langue kabyle / vous  
223. voyez donc ce qui se pose d'ailleurs c'est un problème qui se pose quotidiennement  
224. chez nos apprenants quand ils parlent donc dans une phrase il y a deux mots en  
225. français, trois mots en kabyle, un mot en anglais, un mot en arabe/ on appelle ça une  
226. langue non voilà la différence donc moi je suis contre je le fais uniquement pour  
227. détendre l'atmosphère parce que nous notre objectif c'est de préparer l'élève pour le  
228. BAC d'accord logiquement préparer l'élève pour l'université/ mais malheureusement  
229. peu de temps que nous donne le peu de temps que nous donne pour les cours de  
230. français x par exemple troisième année langues ils ont quatre heures de français par  
231. semaine c'est peu pour terminer, écoutez bien un programme de quatre projet ou  
232. objet d'étude vous voyez donc on essaie d'accélérer un petit peu et vu aussi ce qu'on  
233. appelle les conjonctions puis ce qu'on appelle les grèves etc. Les grèves des élèves ,  
234. les grèves des enseignants, les intempéries ; donc on arrive pas à terminer le  
235. programme donc on insiste pardon, on insiste sur l'écrit et non pas sur l'oral parce

236. qu'au BAC ils auront uniquement l'écrit en compréhension et en production vous  
237. voyez la différence donc c'est ça le problème donc on est heu tout dépend des  
238. situations donc nous on travail selon les circonstances selon nos élèves ce qu'on  
239. appelle le niveau de chaque classe selon aussi ce qu'on appelle par exemple les  
240. littéraire les les littéraire j'utilise le kabyle plus qu'avec les langues pourquoi parce  
241. que les littéraires ils ont un niveau très faible en langue française, et quand j'explique  
242. uniquement en français les élèves me disent à chaque fois monsieur on a pas  
243. compris, mais quand j'introduis quelques mots en kabyle, ah c'est bon monsieur j'ai  
244. compris. Donc le but est atteint malgré que donc malgré bon en quelque sorte heu  
245. comment dirai-je moi moi je suis contre cette en quelque sorte heu : cette méthode ça  
246. veut dire pour apprendre une langue étrangère il faut utiliser ce qu'on appelle  
247. d'autres langues moi je suis contre mais je le fais comme même voilà c'est une  
248. nécessité.

249. M : revenant à des situations de violences en milieu scolaire, on a lu un article dans  
250. le journal «El Wattan » sur ce lycée (interrompue)

251. EN/ : ah oui ah vous savez le problème c'est heu ce n'est pas en classe le problème  
252. c'est : c'est dans la cour// malheureusement c'est l'administration qui n'a pas fait son  
253. travail, et quand je parle de l'administration donc je parle des surveillions, les  
254. adjoints d'éducation, l'autre directeur heureusement qu'il est parti heu :  
255. heureusement d'ailleurs c'est grâce à nous, on a fait même ce qu'on appelle une  
256. journée de protestation on est allé même à l'académie pour voir les secrétaires  
257. général pour qu'ils prennent des mesures urgents pour, justement, régler le problème.  
258. Et le problème est réglé heureusement d'ailleurs cette violence est due à quoi est due  
259. à l'absence totale de l'administration et de la surveillance au sein de notre lycée. Le  
260. problème ne se pose pas dans les classes dans les salles, le problème se pose en  
261. dehors des sales ; il y a même des étrangers qui : sont entrés dans le lycée pour  
262. écoutez bien il y a le phénomène de la cigarette, le phénomène de la drogue, le  
263. phénomène de l'alcool, d'accord, c'est un problème tout simplement national voilà.

264. M : est-ce-que vous heu étiez témoin de (interrompue)

265. EN : bien sûr j'ai vu j'étais même parmi ce qu'on appelle donc la foule j'étais dans la  
266. foule on m'a même heu on on m'a tout simplement visé par je ne sais pas je ne sais  
267. pas pas un couteau c'est un bâton je ne sais pas et pourquoi parce que j'ai essayé de :  
268. s'éparer départager un petit peu heu les les parties en conflit, et j'ai reçus un coup  
269. dans mon épaule.

270. M : ça était entre les élèves ?

271. EN : c'est entre oui non il y a il y avait même quelques étrangers// donc ça a

272. commencé avec deux élèves de no :: avec deux de nos élèves mais le problème l'un

273. des élèves donc à fait appel à ses proches/ donc je ne sais pas comment ils sont

274. rentrés dans le lycée et la bagarre tout simplement a été déclenché. Et : puisque

275. j'étais donc parmi heu parmi les enseignants qui sont intervenus et heureusement on

276. a essayé de limiter un petit peu les dégâts.

277. M : il n'y avait pas trop des dégâts ?

278. EN : bon oui, il y a quelques filles évanouies, quelques filles évanouies, il y a donc

279. deux élèves blessés donc trois filles évacuées à l'hôpital. Merci.

## **Annexe 05 : transcription du deuxième entretien(les apprenants rependirent en kabyle)**

**Durée de l'enregistrement : 31 minutes et 03 secondes**

1. M : je vais vous faire un entretien, ça veut dire je vous pose des questions très simples
2. relevant de votre quotidien, mettez-vous à l'aise.
3. Dylia: on doit répondre en français ?
4. M : c'est comme vous voulez ; en kabyle, en français ou en arabe, répondez de la
5. façon dont vous soyez à l'aise.
6. M : quelle est votre langue maternelle ?
7. Tous au même temps : le kabyle.
8. Dahbia : kabyle
9. Célia: moi c'est russe
10. M : comment ça russe ?
11. Célia : ma grande mère bon pas ma grande mère la grande mère de ma mère. (puis elle
12. prononçait quelques mots en russe, personne ne la comprends)
13. Dylia : moi, ma famille c'est des allemands, (en rigolant)
14. M : en dehors de la classe vous parlez quelles langues ?
15. Dylia: français, arabe, kabyle
16. Massi: kabyle
17. Dahbia : français, Zedi-Moh, heu kabyle
18. Dylia : arabe heu je parle en arabe avec les personnes qui parlent en arabe
19. Célia: bon moi mon kabyle un peu différent avec eux parce que ils prononcent le
20. « 3a » nous on le prononce pas
21. M : comme les gens de : habitants de Beni Douala ?
22. Célia : Beni Douala ils parlent avec « ya », nous on dit « saa, di lqa »
23. Dylia: chacun comment il parle la langue kabyle.
24. M : et à la maison vous parlez quelle langue ?
25. Tous les élèves répondirent au même temps « le kabyle »
26. Massi : moi c'est le kabyle classique. Les autres s'éclatent de rire
27. Célia: moi à la maison je parle le kabyle.
28. M : comment vous vous sentez en classe, pendant heu durant les cours ?
29. Célia : moi heu je m'ennuie grave/ je n'aime pas les études. (interrompue)
30. Lydia : moi quand je me lève le matin et je me souviens que je dois partir à l'école je

31. me dégoûte direct.
32. Célia: c'est la même chose pour moi quand c'est la fin du weekend ... (interrompte)
33. Lydia: le weekend se passe rapide.
34. Célia: j'aime le weekend.
35. M : et vous mademoiselle, pourquoi vous vous ennuyez heu en venant au lycée?
36. pourquoi pourquoi cet ennui ?
37. Lydia : comme ça, je ne me sens pas à l'aise.
38. M : pas à l'aise, avec les enseignants ou c'est les études ?
39. Lydia: heu non, beaucoup plus les élèves.
40. M : pourquoi ?
41. Lydia : parce qu'on est des redoublantes, on refait le bac donc heu
42. Dylia : moi maintenant c'est le lycée qui m'épuise. Avant, quand le weekend arrive
43. j'ai hâte de revenir ; ça veut dire le weekend finira je vais dire que je vais partir au
44. nouveau lycée. Depuis peu, avec ces histoires qui se passent au lycée etc. je suis
45. épuisée j'ai hâte que la semaine finit/ en plus quand j'entre en classe avec l'ennui ::
46. l'ennui, c'est l'ennui.
47. M : pourquoi vous vous ennuyez ?
48. Dylia : heu, pour le moment moi personnellement juste cette année avec le BAC ; c'est
49. le stress du BAC. Quand je me souviens du BAC je me dégoûte et je sors.
50. M : et pour les histoires : que heu vous m'avez dit les histoires, par exemple?
51. Dylia : heu, la violence, la violence au lycée avec les bagarres et tout :: les élèves se
52. bagarrent entre eux, comme la dernière fois heu ce qui s'est passé ici comme on est
53. venu on se heu on se sentit : en insécurité, même mon envie de venir au lycée c'est
54. c'est plus la même chose tout le système a changé donc.
55. Célia : c'est dans tous les lycées. (les apprenants parlent entre eux).
56. Lydia : il y avait aussi une autre bagarre entre deux filles.
57. M : dans la classe ou en dehors de la classe ?
58. Lydia: dans la cour.
59. Dylia : oui dans l'enceinte du lycée, dans la cour.
60. Lydia : une autre fille aussi, une fois en classe a pris une chaise puis elle a frappé sa
61. camarade mais elle n'avait rien.
62. M : et l'enseignant qu'est-ce qu'il a dit ?
63. Lydia : je n'étais pas présente.
64. M : et dans votre classe, y a-t-il de la violence heu?

65. (Les apprenants rient)
66. Dahbia : il n'y a pas de violence, il y a :: (interrompu)
67. Célia : cinq à dix minutes.
68. Dahbia : il y a des différents heu.
69. Dylia : cinq à dix minutes après c'est bon.
70. M : et de la violence physique ?
71. Dylia : non, normalement non. (rire)
72. Célia : verbale
73. Dylia : verbale seulement. (les apprenants parlent au même temps)
74. M : par exemple, par exemple.
75. Dylia : j'ai eu une différence avec ma camarade celle qui est là, j'ai disputé avec elle.
76. M : pourquoi ?
77. Dylia : heu, disant qu'elle m'a dit un mot blessant après on a disputé heu après tout est
78. passé. Après elle m'a emmené son petit ami. (AP2 rie)
79. M : avec quel enseignant ?
80. Dylia : non c'était dans la cour, pas pendant le cours, pas pendant le cours, pendant le
81. cours c'est elle qui est sorti énervée ce n'est pas moi.
82. M : vous avez sorti heu en demandant la permission de l'enseignant ?
83. Célia : j'ai demandé mais il ne m'a pas laissé sortir.
84. Dylia : après elle a sorti.
85. Célia : après j'ai sorti. (en riant)
86. M : après il vous a dit quoi en revenant ?
87. Célia : je ne suis pas revenue.
88. Dahbia : elle n'est pas revenue.
89. M : et pour les enseignants, avez-vous de bonnes relations avec vos enseignants ?
90. Dylia et Célia au meme temps: oui.
91. Célia : mais certains non.
92. Dahbia : certains comme ait Kaci.
93. Dylia : heu prof d'allemand.
94. Dahbia : prof d'allemand c'est le premier.
95. Dylia : par contre avec les autres profs, les autres profs heu comme anglais, français.
96. Célia et Dahbia au meme temps : surtout anglais.
97. Dahbia : même français.
98. Dylia : par rapport allemand, puisqu'il ne nous enseigne pas quand on lui pose des

99. questions il ne répond pas aux questions x, en tant que personne on discute avec lui
100. mais en tant qu'enseignant quand il nous enseigne heu il n'y a pas de
101. communication.
102. M : il se désintéresse ?
103. Dylia : oui.
104. M : c'est ça qui vous avez laissé heu vous aussi se désintéresser de cette matière ?
105. Dylia : voilà.
106. M : mais par exemple heu vous avez dit qu'en français et en anglais vous vous sentez
107. très bien, très à l'aise ; est ce que c'est l'enseignant la : personnalité de l'enseignant
108. qui vous met à l'aise ou c'est la matière ?
109. Massi : c'est la personnalité plus la matière.
110. Dahbia : non c'est la personnalité.
111. Dylia : moi personnellement, c'est la personnalité parce que (interrompue)
112. Célia : c'est la personnalité, moi de toute ma vie je déteste l'anglais et je suis arrivée
113. au nouveau lycée je l'aime.
114. Dahbia : la même chose français normal mais anglais je heu des fois je ne comprends
115. pas [, ça dépend de la méthode.
116. Lydia : si on aime la personnalité du prof automatiquement on aimera la matière.
117. Dylia : bien sur oui [quand j'étais en première année, je n'aime pas le cours d'anglais
118. alors que avec cette prof comme elle fait son cours, elle met l'élève à l'aise, si on ne
119. comprend pas elle explique, comme ça.
120. Célia : elle a une très bonne méthode.
121. Dylia : et malgré ça malgré sa méthode des fois ce n'est pas qu'elle humilie mais
122. comme elle attaque l'élève mais lui il ne prend pas en considération, elle respecte les
123. élèves comme eux aussi se respectent.
124. M : donc tout ça vous pousse, vous pousse à préférer un enseignant à un autre ?
125. Dylia : anglais, français on ne rate pas leurs cours par contre allemand x
126. M : on a remarqué quelques absences/ par rapport au français, anglais/ tamazight.
127. Dylia : tamazight aussi c'est x
128. M : bon, est ce qu'il y a des enseignants qui vous ont déjà insulté ?
129. Dylia : heu histoire géo. x un élève comme heu moi personnellement dans notre
130. lycée on connaît l'état de chaque enseignant, sa vie privée pas sa vie privée x mais
131. dans quel état (interrompue)
132. Dahbia : son état.

133. Dylia : dans quel état il est don heu on ne prend pas on considération ce qu'il dit.
134. Mais des fois il trouve l'élève il trouve l'élève dans un état il sera dégouté ou après il
135. aggrave sa situation x sinon
136. Célia : ils nous insultent on rit.
137. Dylia : ils nous disent nous on rit.
138. Célia : mais il y a du respect.
139. M : donc, pour vous y a-t-il des matières secondaires : et des matières intéressantes ?
140. Célia et Dahbia au même temps : oui.
141. Dylia : heu les matières secondaires pour moi sont sciences islamique, histoire géo,
142. les maths sinon les autres matières anglais, français heu quoi d'autres.
143. Dahbia : tamazight.
144. Massi : tamazight.
145. Dylia : tamazight, philosophie philosophie aussi j'aime sa prof elle est bien sinon : la
146. plupart du temps je ne reste pas en classe juste les quinze premières minutes après je
147. sors.
148. M : pourquoi vous demandez toujours de sortir au milieu du cours ? Pourquoi ?
149. Dylia : l'ennui.
150. Célia : l'ennui, prendre de l'air.
151. M : Pourquoi ?
152. Dylia : Je stresse quand je vois avec :: les les élèves il y a beaucoup d'élèves avec ce
153. nombre chacun parle dans sa place ils ne laissent pas le prof nous expliquer, ils ne le
154. laissent pas expliquer [ je me stresse le le l'enseignant ne transmet pas son message
155. après quand il ne transmet pas son message il passe toute l'heur silence silence
156. silence, moi je m'énerve je sors mais je reviens après.
157. M : Donc heu, c'est le stress, c'est parce que vous n'arrivez pas à suivre, vous ne
158. comprenez pas c'est pour ça vous demandez de sortir ?
159. Célia : Moi des fois je sors quand je reçois un appel téléphonique.
160. M : Et vous les autres ?
161. Dahbia, Lydia et Massi en même temps : On ne sort pas.
162. Massi: Nous on ne sort pas.
163. Dahbia : Une fois par hasard.
164. Dylia : C'est une habitude je suis comme ça même les profs ont l'habitude avec moi.
165. M : Heu bon heu est-ce que pour vous la langue française est une langue seconde ou
166. étrangère,

167. Dylia : Pour ma part les langues étrangères ce sont les langues que je n'ai pas étudié  
168. au primaire comme heu comme allemand pour moi c'est un plus, alors que anglais,  
169. français et tamazight. Comme l'anglais est devenue une langue courante, français  
170. heu ; on parle on kabyle après on dit un ou deux mots en français c'est une habitude.  
171. [français est devenu une deuxième langue maternelle parce que chez nous ici, à  
172. l'enfance, il faut connaître le kabyle, un peu d'arabe la langue du coran mais il faut  
173. apprendre le français.

174. M : avec quelle langue préférez-vous s'adresser à vos enseignants ?

175. Célia, Dahbia et Lydia au même temps : Kabyle.

176. M : Bon, ça vous arrive heu est-ce que ça vous arrive d'être énervés par un  
177. enseignant ?

178. Dylia : Tout le temps.

179. Célia : Oui.

180. Dylia : Moi tout le temps, moi ce qui m'énerve généralement (interrompue)

181. Dahbia : Les notes.

182. Dylia : Non ce n'est pas les notes, des fois il y a des profs, déjà lui il est fatigué, il est  
183. fatigué après il s'énerve sur une chose de rien du tout, moi c'est ce qui m'énerve.

184. Dahbia : Comme le prof d'arabe; s'il te voit parler, il t'ordonne de venir à son bureau  
185. puis il va t'humilier devant toute la classe en disant : « je vais te faire rater  
186. l'année... » il te fera une scène d'humiliation après il te fera sortir ou il t'ordonne de  
187. revenir à ta place.

188. Dylia : Imagine qu'il va t'humilier devant les élèves, les camarades les élèves vont  
189. tous rigoler sur toi, après même si tu rejoins ta place lui il continue toujours ses  
190. humiliations en te disant : « je vais t'égorger, je vais te jeter par la fenêtre, peut-être  
191. il te dira je vais te tuer, vous n'êtes pas éduquer, c'est énervant.

192. Massi : Mais il est âgé, 32 ans de service (interrompu)

193. Célia: désolée celui qui est fatigué qu'il reste à la maison ; il fera ça aux enfants on  
194. est en terminal !

195. Massi : Dylia

196. Dylia : Monsieur Sahraoui il a demandé sa retraite avant car il est fatigué et il savait  
197. qu'il ne pouvait pas continuer. Normalement, si tu ne peux pas être responsable d'une  
198. classe d'élèves surtout une classe de langues étrangères, avant on trouve 15 à 16  
199. élèves, maintenant on est dans une classe surchargée x, même nous il faut qu'ils nous  
200. comprennent.

201. M : Si un enseignant vous demande de sortir ?

202. Dylia : Je sors, à part une enseignante qui me fait toujours sortir ; une fois heu elle

203. m'a demandé de sortir sur une chose de rien du tout juste j'ai retourné pour prendre

204. un cahier derrière alors elle m'a dit de sortir, donc je n'ai pas sorti. Elle criait sur moi

205. alors j'ai crié aussi sur elle.

206. M : Après comment elle a réagi ?

207. Dylia : Heu elle a su qu'elle n'avait pas raison et elle m'a demandé des excuses.

208. Célia : L'année passée, mon prof de math je lui ai rien fait, il a oublié mon nom peut

209. être et il m'a dit « et la rouquine », alors j'ai sorti en frappant la porte derrière moi.

210. Après il a venu me demandé des excuses.

211. Dahbia : Des fois on demande des excuses s'il nous demande de sortir gentiment,

212. mais autrement non.

213. M : Heu si vous ne comprenez pas quelques choses est ce que vous demandez de

214. l'expliquer gentiment à l'enseignant ?

215. Dylia : Gentiment, généralement gentiment.

216. Lydia : On respecte les enseignants.

217. Célia : non calmement.

218. M : on a remarqué que durant les cours vous bavardez, déplacez d'une table à une

219. autre et criez, pourquoi ?

220. Célia : ça dépend du prof, s'il est négligeant moi aussi je le serai, comme le prof

221. d'allemand ; il entre en classe pour remplir le tableau s'il reste à la maison c'est

222. mieux.

223. M : On a remarqué aussi qu'à chaque fois vous arrivez en retard aux cours,

224. pourquoi ?

225. Célia : ça dépend des moyens de transports, ça dépend heu ils y en a ceux qui

226. habitent loin.

227. Lydia : ça dépend de la matière (interrompue)

228. Dylia : franchement il y avait pas d'explication pour ça, si on a un cours à 8h heu par

229. exemple moi j'arrive au lycée à 7h 30min et je reste un peu avec mes amis dans la

230. cour après je reste aussi avec ceux qui arrivent en dernier et en bavardent de tout et

231. de n'importe quoi, on se trouve passer 10 à 15 minutes à la cour donc on arrive en

232. retard en classe.

233. Lydia : il y a des fois des élèves qui n'aiment pas une matière donc ils font exprès de

234. rester dehors pour arriver en retard.

## Annexe 06 : article journalistique

Article extrait du journal « EL WATAN », mercredi 29 avril 2015, P 10.

TIZI OUZOU

# Bagarre au lycée Abane Ramdane

**L**e lycée Abane Ramdane de Tizi Ouzou, situé au sud-ouest de la ville (Nouvelle Ville), a été le théâtre dimanche dernier d'une bagarre entre des lycéens et des jeunes étrangers à l'établissement qui se sont introduits à l'intérieur de l'infrastructure éducative. Des blessés,

sans gravité, selon une source, ont été enregistrés. L'intervention des enseignants et des policiers du commissariat, situé tout près de l'établissement, a évité le pire, précise-t-on.

Suite à cet acte, qui n'est pas le premier, les enseignants et des parents d'élèves ont organisé,

le lendemain lundi, un sit-in devant le portail de l'académie en signe de protestation contre l'insécurité ambiante qui semble s'aggraver en certains établissements scolaires.

Mardi matin, le portail de ce lycée était toujours fermé, alors qu'à l'intérieur, où nous pûmes

entrer sans la moindre difficulté ni contrôle, tout semblait fermé, y compris le bureau des appariteurs au niveau de la réception. A travers les différents espaces et cours de l'établissement, des élèves en groupes discutaient des derniers incidents.

*S. Yermèche*

