

*Inoussa Daboné, Henri Koffi Djaha*

## **PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT ET GESTION AUTONOME DES CONFLITS CHEZ LES ÉLÈVES DU LYCÉE MODERNE D'ANDOKOI-ABIDJAN**

### **Résumé**

À l'analyse des faits, l'intégration des cours d'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) aux programmes scolaires ne semble pas avoir freiné les conflits à l'école. La présente étude se propose alors d'analyser la capacité effective de ces cours à développer les compétences nécessaires à la gestion constructive des conflits par les élèves eux-mêmes. À cet effet, 295 élèves du Lycée Moderne de Yopougon-Andokoi sont sélectionnés à l'aide de l'échantillonnage "par faisceaux" et interrogés au moyen d'un questionnaire. Les résultats indiquent des insuffisances de ces cours, relatives aux capacités de prévention et de gestion autonome et pacifique des conflits par les élèves.

**Mots clés :** Gestion des conflits, milieu scolaire, formation, élèves.

### **Abstract**

On facts analysis, the integration of citizenship and peace teachings at school does not seem to slow down conflicts among pupils. Thus, the present study aims to analyze the effective capacity of these teachings to develop the skills necessary for the conflicts constructive management by the pupils themselves. To that end, 295 pupils from the grammar school of Yopougon-Andokoi were selected by the technique of "beam" sampling and interviewed by a questionnaire. The results indicate this courses' shortcomings relating to the pupils' capacities of preventing the conflicts against their peers, and also their autonomous and peaceful management of these conflicts.

**Keywords:** Conflict management, school environment, training, pupils.

## Introduction

Comme dans toute collectivité humaine, la présence de conflits dans le milieu scolaire est une réalité. Ils existent sous plusieurs formes : entre les élèves et les enseignants, entre les élèves et les éducateurs, entre les élèves et l'autorité, entre les élèves eux-mêmes, etc. Kouakou Mathias Agossou (2019) montre leur existence à l'école primaire dès les classes préparatoires sous plusieurs formes. Il tire alors la sonnette sur leurs dégâts inestimables à l'égard du système scolaire et de la société tout entière. Les conflits qui surviennent entre les élèves sont parmi les plus fréquents et les plus nuisibles du milieu scolaire. Ils se manifestent de diverses manières : chamailleries, moqueries, délations, agressions verbales, agressions physiques, etc. Ces conflits ont des origines diverses : conflits de leadership, conflits de personnes, conflits d'implication politique, etc. Par exemple, N'guessan Anon (2014) montre les dégâts causés par les conflits de leadership entre des syndicats d'élèves. Ces conflits ont pu se traduire par des bagarres violentes à l'arme blanche, entraînant de nombreux dégâts matériels, des blessés et même des morts.

Entre groupements d'élèves, les rapports sont souvent tendus. Cela découle du fait que chaque groupement cherche à contrôler le "terrain". Les positions conflictuelles de ces groupements les uns vis-à-vis des autres ne vont pas alors sans violences. Doumbes (2006) mentionne des actes de violence parmi lesquels l'enlèvement, le 14 décembre 2005, de deux membres de l'Association Générale des Elèves et Etudiants de Côte d'Ivoire (Ageeci), association dissidente de la Fesci (Fédération Estudiantine et Scolaire de la Côte d'Ivoire). Ceux-ci, jetés par la suite à la mer, n'auront eu leur vie sauve que grâce à des maîtres-nageurs arrivés à temps sur les lieux. L'auteur cite également l'histoire d'un ex-secrétaire général de syndicat, nommé Abib Dodo, enlevé le 23 juin 2003 et pendu par ses pairs. Cet homicide survient dans la même période que celui d'un membre fondateur de l'Ageeci qui a trouvé la mort dans des conditions qualifiées de dramatiques par l'auteur.

Si les conflits fratricides en milieu scolaire procèdent de la volonté de chaque groupement d'élèves d'avoir le contrôle du milieu scolaire, les batailles politiques ont également contribué à leur émergence. Ainsi, des partis politiques ont pu juger judicieux de s'octroyer les services des groupements d'élèves les plus influents afin d'avoir l'appui des élèves dans le cadre de leurs pressions sur le régime politique au pouvoir. N'guessan Anon (2014) souligne comment cette situation a pu entraîner, dans une atmosphère politique tendue, des affrontements sanglants entre clans d'élèves. Les batailles rangées à l'arme blanche (gourdins, lance-pierres, couteaux, machettes, haches, etc.) qui survinrent ont pu causer des cas de mutilations à vie et plusieurs morts d'élèves.

Ces comportements conflictuels qui viennent surtout perturber le fonctionnement de l'école témoignent, selon Nawal Bengaffour (2020), de la

nature des interactions existantes au sein de l'école en tant qu'institution sociale, des relations « famille-communauté éducative » et des moyens de prévention en fonction du contexte actuel. En clair, cela découle en partie d'une absence de respect et d'écoute entre les élèves, mais aussi de l'effritement de la plupart des institutions traditionnelles de socialisation comme la famille, censées apprendre aux enfants les contraintes de la vie en collectivité.

En vue de surmonter ces obstacles rencontrés par l'école, les notions relatives à la citoyenneté et à la paix ont été introduites dans les programmes scolaires. C'est dans ce contexte que le programme de formation en faveur des élèves, nommé Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC), a été lancé. Il se présente sous forme de cours intégrés aux programmes scolaires et dispensés aux élèves depuis 2002. Cette disposition vise, selon Georgette Luciane Kanon (2012), à amener les élèves à développer et entretenir des relations harmonieuses avec autrui par l'adoption d'attitudes de tolérance et de paix. Autrement dit, ces initiatives visent à fournir à l'école les moyens de conduire les apprenants à s'informer, à développer leur sens critique et à cultiver un esprit de tolérance envers d'autres opinions, afin de leur permettre de gérer les conflits sans avoir recours à la violence.

À l'heure de la reconstruction de la cohésion nationale, où des actions sont menées par l'État et les ONG en vue de sensibiliser et éduquer à la citoyenneté et à la paix, il convient de se poser la question de l'efficacité des enseignements d'EDHC. Ces programmes scolaires ont-ils atteint leur objectif ? N'guessan Anon (2014) a étudié les conflits entre élèves dont il souligne l'impact sur le rendement scolaire. Il montre que les relations entre les élèves se fondent sur de nombreux facteurs d'ordre culturel, politique, religieux, etc. Ainsi, 15,1 % des élèves prennent en compte la religion dans leurs relations avec les autres en classe. De plus 22,1 % des élèves ont le sentiment d'être rejetés par leurs pairs. Parmi ces derniers, 40,9 % évoquent des raisons liées à leurs convictions politiques. L'on a pu recenser durant l'année scolaire 2019-2020, 2 422 élèves du secondaire général victimes de coups et blessures, 4 998 victimes de corvées, 4 735 victimes d'humiliations et 2 627 victimes de menaces et intimidations (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, 2021). L'existence des conflits à l'école demeure donc manifeste malgré la pertinence des cours d'EDHC. Au-delà des chiffres, la présence de ces conflits, et tout particulièrement ceux comportant la violence et le harcèlement (Unesco, 2019), fait tellement de mal au système scolaire qu'il convient d'agir en vue de les contrer. Le malaise causé par ces conflits peut évoluer vers des troubles psychiatriques (Guivarch *et al.*, 2018). Kouakou Mathias Agossou (2019) décrit ainsi les conséquences de la violence existante depuis les classes préparatoires de l'école primaire : elles vont des tendances dépressives au décrochage, en passant par l'absentéisme et la perte d'image

de soi. L'intégration du programme d'EDHC au système éducatif n'a donc pas freiné la survenue des conflits en milieu scolaire. Surtout, pendant les moments de crise armée, les conflits à l'école ont connu une recrudescence (Triplet, 2015). Cela est dû au fait que les violences entre adultes ont déteint sur des élèves et étudiants à telle enseigne qu'ils ont pris part aux combats militaro-politique et postélectoraux.

Selon Antonella Verdiani (2002, p11) « la santé [d'une institution] peut s'évaluer non pas par l'absence de conflits mais à partir de la capacité de l'institution à les reconnaître, les affronter et, dans le meilleur des cas, à les résoudre. » L'institution scolaire doit alors mettre l'accent sur les activités concrètes et volontaristes qui améliorent la participation des élèves, développent leurs compétences en communication et les amènent à acquérir des connaissances sur les stratégies non violentes de résolution de conflits.

Dès lors, la participation aux programmes d'EDHC conduit-elle les élèves à une meilleure capacité de prévention (c'est-à-dire d'empêcher de se produire) et de gestion (c'est-à-dire de maîtrise par des moyens appropriés) de leurs conflits ? Quel est l'impact de ces programmes sur la gestion, par les élèves eux-mêmes, de leurs conflits de façon constructive et autonome ? Des améliorations sont-elles alors perceptibles au fil des années de formation ?

La présente étude s'intéresse aux capacités des élèves à gérer et à prévenir de manière non-violente leurs conflits avec leurs pairs suite à leur participation aux programmes d'EDHC. L'objectif est d'analyser, d'une part les acquisitions des élèves en matière de gestion et de prévention des conflits par des moyens appropriés et, d'autre part la mise en œuvre de ces acquisitions dans la résolution de conflits de façon autonome et pacifique.

La théorie de l'apprentissage social de Albert Bandura (Gallopel-Morvan *et al.*, 2018) s'intéresse à la construction de la personnalité, envisagée comme un ensemble d'habitudes apprises en réponse aux stimuli de l'environnement. Cet apprentissage peut s'effectuer selon deux modalités à l'origine de tout comportement : d'une part l'apprentissage par observation, qui suppose la présence d'un modèle comportemental suscitant l'attention et la mémorisation chez le sujet et, d'autre part, l'apprentissage direct qui agit en fonction des avantages qu'il procure (renforcement positif) et des inconvénients qu'il permet d'éviter (renforcement négatif). L'on peut penser, à la lumière de cette théorie, que l'élève qui participe aux programmes d'EDHC est exposé à des stimuli exerçant une socialisation par le biais de renforcements sociaux sous la forme de gratifications extérieures et matérielles ou alors symboliques et immatérielles (encouragements, récompenses relationnelles, ...) qui sanctionnent les actes conformes aux normes. De plus, sa tendance à l'anticipation de la conséquence de l'action est un facteur supplémentaire qui le motive à adopter les conduites de gestion autonome et constructive recherchées. Ces considérations nous conduisent à émettre l'hypothèse

principale selon laquelle la participation aux programmes d'EDHC amène l'élève à une gestion autonome et constructive de ses conflits avec ses pairs. De celle-ci découlent les quatre hypothèses spécifiques suivantes :

- H1. La participation de l'élève aux programmes d'EDHC conduit à une réduction de la gravité des conflits entre lui et ses pairs.
- H2. La participation de l'élève aux programmes d'EDHC augmente sa capacité à prévenir les conflits entre lui et ses pairs.
- H3. La participation de l'élève aux programmes d'EDHC augmente sa capacité à gérer les conflits entre lui et ses pairs.
- H4. La participation de l'élève aux programmes d'EDHC conduit celui-ci à une gestion plus autonome et pacifique des conflits entre lui et ses pairs.

La vérification de ces hypothèses fait appel à une méthodologie appropriée qu'il convient à présent de préciser.

## **1. Méthodologie**

### **1.1.Échantillon**

L'étude s'est déroulée au Lycée Moderne d'Andokoi, situé dans la commune de Yopougon. Le choix de cette commune comme zone cible se justifie par le fait qu'elle a été particulièrement touchée ces dernières années par les crises successives qui ont jalonné l'histoire politique de la Côte d'Ivoire (Anon, 2014).

Les élèves ayant participé à l'étude ont été sélectionnés grâce à la technique de l'échantillonnage par faisceaux. Sur la base des 59 classes que compte le lycée, nous avons dans un premier temps procédé par tirage au hasard des classes devant être enquêtées dans chacun des premier et second cycles du Lycée. À l'intérieur des classes sélectionnées, les élèves devant faire partie de l'échantillon définitif ont été aussi tirés au sort à l'aide de la table des nombres au hasard. Au terme de ce processus de sélection, 295 élèves dont 163 du premier cycle et 132 du second cycle ont participé à cette étude. Par ailleurs, 31 élèves des classes de cinquième n'avaient pas eu l'occasion de participer aux cours d'EDHC l'année précédente. Ces élèves ont été aussi interrogés en vue d'une comparaison de leurs réponses à celle des élèves de cinquième figurant déjà dans l'échantillon.

### **1.3. Instrument d'étude**

Cette recherche utilise le questionnaire comme instrument de collecte des données. Cet instrument ayant permis de recueillir les données auprès des élèves est constitué de questions portant sur les caractéristiques des répondants (niveau d'étude, participation au cours d'EDHC), les caractéristiques de leurs conflits avec les autres élèves, leur capacité à

prévenir et gérer les conflits ainsi que leur capacité de mise en pratique des connaissances qu'ils ont acquises en matière de prévention/gestion de conflits.

Les conflits ont été caractérisés de "Graves", "Un peu graves" et "Non graves". Il est précisé dans le questionnaire que les conflits "Graves" sont des conflits dangereux, caractérisés par des affrontements violents ou des rancunes incessantes. Les conflits "Un peu graves" sont quelquefois violents, mais caractérisés par des moments de paix. Les conflits "Non graves" sont des conflits mineurs, pas dangereux et qui se règlent facilement. La collecte de données relatives au niveau d'étude et à la participation au cours d'EDHC vise à examiner l'évolution des acquisitions suite à la participation de l'élève à ce cours. Le contenu du terme de "conflit" utilisé a été précisé dans la consigne : toute situation d'opposition entre deux ou plusieurs élèves, pouvant dans ses formes extrêmes se traduire par l'affrontement verbal ou physique ou la recherche de nuisances diverses.

Pour sa mise au point définitive, la méthode des juges a servi à éliminer les éventuelles ambiguïtés dans la formulation des questions. Ce questionnaire a été soumis à un prétest ayant permis notamment de juger de son accueil auprès des élèves et de son temps de passation variant de 8 à 14 minutes selon les répondants.

#### **1.4. Collecte des données**

Ces enquêtes ont pu se réaliser grâce à l'accord du proviseur du lycée et la collaboration des éducateurs. Le rôle de ces derniers a été déterminant lorsqu'il s'est agi de nous fournir la liste des classes, de nous accompagner dans les classes sélectionnées et de nous introduire auprès des élèves. Les enquêtes se sont déroulées en dehors des heures d'enseignement pour éviter de pénaliser les élèves participant à l'étude. L'administration de l'instrument d'étude a été directe, et nous avons chaque fois vérifié séance tenante le remplissage correct des questionnaires avant de les reprendre.

#### **1.5. Traitement des données**

Les données obtenues à partir du questionnaire ont été codifiées puis traitées avec le logiciel SPSS 20 qui a généré des tableaux statistiques analysés sur la base des hypothèses de travail. Des tests du khi-deux et du V de Cramer ont été essentiellement effectués pour juger de la significativité des écarts constatés entre les réponses fournies par les catégories de répondants.

## **2. Résultats**

Conformément aux objectifs de l'étude, les résultats obtenus ont trait aux caractéristiques des conflits entre les élèves, à la capacité de ceux-ci à prévenir et à gérer les conflits puis à mettre en pratique les acquisitions en matière de prévention/gestion de conflits.

## 2.1. Caractéristiques des conflits entre les élèves

Les conflits entre les élèves peuvent être "graves", "un peu graves" ou "non graves". Ces caractéristiques sont analysées en fonction des variables "niveau d'études" et "participation au cours d'EDHC".

### 2.1.1. Niveau d'études et caractéristiques des conflits

Les caractéristiques des conflits auxquels les élèves sont confrontés, en fonction de leur niveau d'études, sont résumées dans le tableau ci-après.

**Tableau n°1 : Caractéristiques des conflits selon le niveau d'études des élèves**

Caractéristiques des conflits / Niveau d'études	Graves	Un peu graves	Non graves	Total
1 <sup>er</sup> cycle	0,65 %	13,92 %	29,23 %	43,8 %
2 <sup>nd</sup> cycle	0,57 %	21,57 %	34,06 %	56,2 %
Total	1,22 %	35,49 %	63,29 %	100 %

Suivant le précédent tableau, 29,23 % des élèves du premier cycle contre 34,06 % des élèves du second cycle estiment qu'il existe entre eux et leurs camarades des conflits non graves qui se règlent facilement. Quant à la présence de conflits graves entre eux, on note 0,65 % de réponses fournies par les élèves du premier cycle contre 0,57 % de réponses fournies par ceux du second cycle. Le test statistique utilisé est le V de Cramer ( $V=1^{**}$ ), le khi-deux étant inadapté parce que 33 % des cellules ont une valeur inférieure à 5. La valeur significative du V conduit à rejeter l'hypothèse nulle. Les réponses des élèves, au sujet de la gravité de leurs conflits avec leurs pairs, diffèrent donc selon qu'ils soient au premier ou au second cycle. En clair, les conflits entre élèves sont moins graves au second cycle qu'au premier cycle. Ce résultat est-il dû aux enseignements d'EDHC dont bénéficient les élèves durant leur cursus scolaire ?

### 2.1.2. Participation au cours d'EDHC et caractéristiques des conflits

Les caractéristiques des conflits opposant les élèves et leurs pairs sont ensuite réparties en fonction de leur participation au cours d'EDHC. Cette répartition permet d'obtenir le tableau ci-dessous.

**Tableau n°2 : Caractéristiques des conflits selon la participation des élèves au cours d'EDHC**

Caractéristiques des conflits / A participé au cours d'EDHC	Graves	Un peu graves	Non graves	Total
Oui	5,55 %	32,44 %	22,11 %	60,1 %
Non	1,36 %	34,72 %	3,82 %	39,9 %
Total	6,91 %	67,16 %	25,93 %	100 %

L'on remarque que 22,11 % des élèves ayant participé au cours d'EDHC sont confrontés à des conflits "non graves" contre seulement 3,82 % des élèves n'ayant pas participé au cours d'EDHC. Concernant les conflits graves, les réponses des élèves ayant reçu un cours d'EDHC et de ceux qui n'ont pas reçu ce cours sont respectivement 5,55 % et 1,36 % alors que ces réponses sont respectivement de 32,44 % et 37,72 % pour les conflits "un peu graves".

L'utilisation du test de khi-deux serait inadaptée à ce niveau, puisque 33 % des cellules ont une valeur inférieure à 5. Nous avons donc eu recours au test statistique du V de Cramer ( $V=0,226$ , ns). Cette valeur non significative conduit au rejet de l'hypothèse H1. L'on en déduit que les réponses des élèves ayant participé au cours d'EDHC ne diffèrent pas significativement de celles des élèves qui n'ont pas participé à ce cours. La gravité des conflits entre les élèves n'est donc pas fonction de leur participation au cours d'EDHC.

En rapportant ce dernier résultat au précédent, l'on peut déclarer que la participation au cours d'EDHC n'est pas un facteur explicatif du fait que les conflits entre élèves sont moins graves au second cycle qu'au premier cycle.

## 2.2. Capacité des élèves à prévenir et gérer les conflits

Les cours d'EDHC introduits dans le programme scolaire en vue de répondre au problème récurrent de conflits en milieu scolaire permettent-ils véritablement aux élèves de prévenir et de gérer les conflits au sein du lycée ? La réponse des élèves concernant leurs conflits avec leurs pairs est ici étudiée.

### 2.2.1. Capacité des élèves à prévenir les conflits

La capacité des élèves à prévenir les conflits a été appréhendée à partir d'un continuum allant de "pas du tout capable" à "très capable". Elle est analysée en fonction des variables "niveau d'études" et "participation au cours d'EDHC".

#### 2.2.1.1. Niveau d'études et capacité à prévenir les conflits

Les résultats concernant la capacité des élèves à prévenir les conflits en fonction de leur niveau d'études sont regroupés dans le tableau suivant.

**Tableau n°3 : Capacité des élèves à prévenir les conflits selon leur niveau d'études**

Capable de prévenir un conflit / Niveau d'études	Pas du tout capable	Pas trop capable	Ne sait pas	Capable	Très capable	Total
1 <sup>er</sup> cycle	5,5 %	1,8 %	1 %	29,4 %	6,1 %	43,8 %
2 <sup>nd</sup> cycle	7,5 %	0,9 %	0,5 %	34,6 %	12,7 %	56,2 %
Total	13 %	2,7 %	1,5 %	64 %	18,8 %	100 %

La lecture du précédent tableau indique que 29,4 % des élèves du premier cycle sont capables de prévenir les conflits contre 34,6 % pour les élèves du second cycle. L'utilisation du test de khi-deux serait inappropriée, puisque 40 % des cellules ont une valeur inférieure à 5. Le V de Cramer est alors utilisé ( $V=0,316$ , ns) et suggère qu'il n'y a pas d'écart significatif entre les deux catégories de réponses. L'on peut donc conserver l'hypothèse nulle et en déduire que le niveau d'études n'est pas déterminant dans la capacité des élèves à prévenir les conflits. Autrement dit, les élèves des premier et second cycles ont des capacités similaires de prévention des conflits entre eux et leurs pairs. Il est alors intéressant de savoir si ce résultat se confirmera par celui relatif à la participation des élèves aux enseignements d'EDHC.

### 2.2.1.2. Participation au cours d'EDHC et capacité à prévenir les conflits

Les résultats concernant la capacité des élèves à prévenir les conflits en fonction de leur participation au cours d'EDHC sont regroupés dans le tableau suivant.

**Tableau n°4 : Capacité des élèves à prévenir les conflits selon participation au cours d'EDHC**

Capable de prévenir un conflit A participé au cours d'EDHC	Pas du tout capable	Pas trop capable	Ne sait pas	Capable	Très capable	Total
Oui	4,17 %	1 %	1,17 %	40,88 %	12,88 %	60,1 %
Non	7,52 %	2,42 %	0,51 %	22,1 %	7,35 %	39,9 %
Total	11,69 %	3,42 %	1,68 %	62,98 %	20,23 %	100 %

Le précédent tableau indique que 40,88 % des élèves ayant reçu une formation en EDHC sont capables de prévenir les conflits contre 22,1 % pour les élèves n'ayant pas reçu cette formation. Le test du khi-deux est inadapté parce que 50 % des cellules ont une valeur inférieure à 5. Le V de Cramer est alors utilisé ( $V=0,163$ , ns). L'hypothèse nulle doit être conservée et l'hypothèse H2 rejetée. L'on peut donc affirmer que la capacité des élèves à prévenir les conflits ne diffère pas selon qu'ils aient participé ou non au cours d'EDHC.

Ce dernier résultat s'harmonise avec le précédent pour rejeter l'hypothèse H2. La participation des élèves aux programmes d'EDHC n'améliore donc pas leur capacité à prévenir les conflits avec leurs pairs.

## 2.2.2. Capacité des élèves à gérer les conflits

### 2.2.2.1. Niveau d'études et capacité à gérer les conflits

La répartition des résultats concernant la capacité des élèves à gérer les conflits en fonction de leur niveau d'études est fournie par le tableau suivant.

**Tableau n°5 : Capacité des élèves à gérer les conflits selon leur niveau d'études**

Capable de gérer un conflit / Niveau d'études	Pas du tout capable	Pas trop capable	Ne sait pas	Capable	Très capable	Total
1 <sup>er</sup> cycle	0,93 %	1,55 %	0,52 %	24,27 %	16,53 %	43,8 %
2 <sup>nd</sup> cycle	5,37 %	0,49 %	0,96 %	26,16 %	23,22 %	56,2 %
Total	6,3 %	2,04 %	1,48 %	50,43 %	39,75 %	100,0 %

Selon le précédent tableau, 23,22 % des élèves du second cycle sont "très capables" de gérer les conflits survenant entre eux et leurs pairs, contre 16,53 % des élèves du premier cycle qui en sont "très capables". Par ailleurs, 26,16 % des élèves du second cycle sont "capables" de gérer les conflits, contre 24,27 % des élèves du premier cycle qui en sont "capables".

Le khi-deux étant inadapté parce que 50 % des cellules ont une valeur inférieure à 5, le test V de Cramer est utilisé ( $V=1^{**}$ ). Cette valeur conduit à rejeter l'hypothèse nulle. L'on peut donc affirmer que le niveau d'études détermine la capacité des élèves à gérer les conflits survenant entre eux et leurs pairs. En clair, les élèves du second cycle ont une plus grande capacité à gérer les conflits que les élèves du premier cycle. L'on peut alors se demander si ce résultat est dû à la participation des élèves aux cours d'EDHC.

### 2.2.2.2. Participation au cours d'EDHC et capacité à gérer les conflits

Les résultats concernant la capacité des élèves à gérer les conflits sont répartis selon la participation de ceux-ci au cours d'EDHC dans le tableau ci-dessous.

**Tableau n°6 : Capacité des élèves enquêtés à gérer les conflits selon leur participation au cours d'EDHC**

Capable de gérer un conflit / A participé au cours d'EDHC	Pas du tout capable	Pas trop capable	Ne sait pas	Capable	Très capable	Total
Oui	4,2 %	1,5 %	4 %	26,8 %	23,8 %	60,1 %
Non	4,2 %	0,74 %	3,1 %	18,56 %	13,3 %	39,9 %
Total	8,4 %	2,24 %	6,9 %	45,36 %	37,1 %	100 %

23,8 % des élèves ayant reçu un cours d'EDHC se montrent "très capables" de gérer les conflits survenant entre eux et leurs pairs, contre 13,3 % des élèves n'ayant pas reçu cette formation qui s'en montrent "très capables". De

plus, 26,8 % des élèves ayant reçu un cours d'EDHC se montrent "capables" de gérer les conflits survenant entre eux et leurs pairs, contre 18,56 % des élèves n'ayant pas reçu cette formation qui s'en montrent "capables". On note globalement que 60 % des cellules ont une valeur inférieure à 5. Ce qui rend le khi-deux inadapté et nous conduit à l'application du V de Cramer ( $V=0,276$ , ns). Cette valeur non significative du V conduit au rejet de l'hypothèse H3 et indique que la capacité des élèves à gérer les conflits ne varie pas selon qu'ils aient reçu ou non le cours d'EDHC.

En rapportant ce dernier résultat au précédent, l'on peut déclarer que la participation au cours d'EDHC n'est pas un facteur explicatif du fait que les élèves du second cycle ont une plus grande capacité à gérer les conflits que ceux du premier cycle.

### 2.3. Cas pratique d'attitudes à adopter dans une situation conflictuelle

Il s'agit à ce niveau d'étudier les rapports entre la théorie et la pratique. Autrement dit, nous vérifierons si les acquisitions des élèves en matière de prévention/gestion de conflits sont mises en pratique par ces derniers dans une situation de conflit avec leurs pairs. Les réponses des élèves face à la situation de conflit sont alors analysées en fonction des variables "niveau d'études" et "participation au cours d'EDHC".

#### 2.3.1. Niveau d'études et réaction des élèves en situation de conflit

Les réactions des élèves face à la situation de conflit en fonction de leur niveau d'études sont synthétisées dans le tableau ci-dessous.

**Tableau n°7 : Réponses des élèves à la question « que feras-tu si un élève de ta classe te provoque par des injures ou des coups ? » en fonction de leur niveau d'études**

Ce qu'il fera \ Niveau d'études	Appeler ton groupe d'amis pour le frapper	Laisser le chef de classe régler à l'amiable	Faire régler le problème par l'éducateur	Te bagarrer avec lui pour qu'il l'arrête	Lui demander d'arrêter sans vous bagarrer	Autres solutions	Total
1 <sup>er</sup> cycle	0 %	2,84 %	25,95 %	0,31 %	12,24 %	2,46 %	43,8 %
2 <sup>nd</sup> cycle	0,64 %	4,31 %	32,74 %	0,63 %	17,26 %	0,62 %	56,2 %
Total	0,64 %	7,15 %	58,69 %	0,94 %	29,5 %	3,08 %	100 %

Selon les données figurant dans le précédent tableau 32,74 % des élèves du second cycle, contre 25,95 % des élèves du premier cycle, envisagent de faire régler le conflit par l'éducateur. Par ailleurs, 17,26 % des élèves du second cycle, contre 12,24 % des élèves du premier cycle, sont prêts à demander à l'élève qui les attaque d'arrêter sans se bagarrer avec lui. Etant donné que 66,7 % des cellules ont un effectif inférieur à 5, la technique du V de Cramer

a été utilisée ( $V=1^{**}$ ). Du fait de la valeur significative du  $V$ , l'hypothèse nulle peut être rejetée. L'on peut donc affirmer que le niveau d'études est déterminant dans la gestion autonome et pacifique des conflits par les élèves. Autrement dit, les élèves du second cycle réagissent de façon plus autonome et pacifique que les élèves du premier cycle dans une situation de conflit avec leurs pairs. L'on peut alors s'interroger de savoir si cette réaction plus pacifique et autonome des élèves du second cycle s'explique par les cours d'EDHC auxquels ils ont participé.

### 2.3.2. Formation reçue et réaction des élèves en situation de conflits

Les réactions des élèves face à la situation de conflit sont ensuite réparties selon leur participation au cours d'EDHC dans le tableau suivant.

**Tableau n°8 : Réponses des élèves à la question « que feras-tu si un élève de ta classe te provoque par des injures ou des coups ? » en fonction de la formation reçue**

Ce qu'il fera A participé au cours d'EDHC	Appeler ton groupe d'amis pour le frapper	Laisser le chef de classe régler à l'amiable	Faire régler le problème par l'éducateur	Le bagarrer avec lui pour qu'il arrête	Lui demander d'arrêter sans vous bagarrer	Autres solutions	Total
Oui	0,47 %	4,98 %	25,85 %	4,04 %	17,26 %	1,5 %	54,1 %
Non	0 %	1,06 %	22,16 %	4,47 %	16,06 %	2,15 %	45,9 %
Total	0,47 %	6,04 %	48,01 %	8,51 %	33,32 %	3,65 %	100 %

Les résultats du tableau qui précède indiquent que 25,85 % des élèves ayant reçu un cours d'EDHC, contre 22,16 % des élèves n'ayant pas reçu de cours d'EDHC, comptent faire régler le conflit par l'éducateur. De plus, 17,26 % des élèves ayant reçu un cours d'EDHC, contre 16,06 % des élèves n'ayant pas reçu de cours d'EDHC, entendent demander à l'élève qui les attaque d'arrêter sans se bagarrer avec lui. 66,7 % des cellules ayant un effectif inférieur à 5, le test  $V$  de Cramer a été utilisé ( $V= 0,406$ , ns). Ce résultat entraîne la conservation de l'hypothèse nulle et le rejet de l'hypothèse H4. Cela nous conduit à affirmer que la participation au cours d'EDHC n'a pas d'impact sur la réaction de l'élève dans une situation de conflit avec ses pairs. Particulièrement, on constate que, comparativement aux élèves qui n'ont pas reçu la formation d'EDHC, les élèves ayant reçu cette formation ne se sont montrés ni plus autonomes (25,85 % d'entre eux comptant faire régler le conflit par l'éducateur), ni plus pacifiques (17,26 % d'entre eux comptant demander à l'élève qui les attaque d'arrêter sans se bagarrer avec lui).

En rapportant ce dernier résultat au précédent, l'on peut déclarer que la participation au cours d'EDHC n'est pas un facteur explicatif de la gestion plus autonome et pacifique des élèves du second cycle par rapport à ceux du premier cycle dans une situation de conflit avec leurs pairs.

### 3. Discussion

Afin d'analyser les compétences des élèves ayant participé aux cours d'EDHC en matière d'une part de gestion et de prévention des conflits qui les opposent avec leurs pairs et, d'autre part, de résolution autonome et non-violente de ces conflits, nous avons collecté des informations relatives à la gravité de ces conflits, à la capacité des élèves à les prévenir et gérer, ainsi qu'à la mise en pratique des acquisitions de façon autonome et pacifique.

Si l'introduction des enseignements d'EDHC dans les programmes scolaires a contribué à développer chez les élèves des valeurs et des pratiques favorables au vivre ensemble et à la paix (Kanon, 2012), les résultats de la présente étude viennent montrer la limite de ces acquisitions se manifestant par l'incapacité de ce cours à améliorer les aptitudes des élèves qui y participent à prévenir et à gérer de manière autonome et pacifique les conflits dans lesquels ils sont impliqués. Il s'avère en effet que la participation des lycéens au cours d'EDHC n'a ni amoindri la gravité des conflits dans lesquels ils sont impliqués, ni augmenté la capacité des élèves à prévenir et à gérer les conflits, ni entraîné ceux-ci à une gestion plus autonome et pacifique des conflits. Par contre l'on a pu noter, sous l'angle de la variable niveau scolaire, que les élèves du second cycle, en plus d'être confrontés à des conflits moins graves que les élèves du premier cycle, ont une meilleure capacité de gestion des conflits et une réaction plus pacifique et autonome face à un conflit avec un de leurs pairs, comparativement aux élèves du premier cycle.

Le fait de recevoir une formation en EDHC suppose normalement que les élèves acquièrent des connaissances sur la prévention et la gestion des conflits et que cela les conduise notamment à une gestion plus autonome et non-violente de leurs conflits avec les autres élèves. De ce point de vue, ces enseignements scolaires paraissent comme étant le lieu idéal pour poser les bases d'un changement dans l'esprit des apprenants que sont les élèves. D'une manière générale, « c'est par l'action de l'éducation, entendue dans son sens le plus large étymologiquement, de "tirer hors de" (*educere*) et de "nourrir" (*educare*), que l'on peut toucher les esprits – l'intelligence rationnelle, mais aussi celle du cœur – et transmettre les valeurs de solidarité, de paix et de non-violence. » (Verdiani, 2002, p. 5). Ces résultats laissent penser que les enseignements d'EDHC n'apportent pas aux élèves qui y participent l'amélioration attendue aux niveaux de leurs capacités de prévention et de gestion de leurs conflits avec leurs pairs, de leur réaction face à ces conflits ainsi que de la gravité de ces conflits. Le fait que les résultats en fonction du niveau scolaire soient significatifs (à l'exception de celui relatif à la capacité de prévention des conflits) indique que l'amélioration des aptitudes des élèves dans ce domaine est plutôt liée au niveau scolaire de ces élèves qu'à leur participation au cours d'EDHC. Cette observation laisse penser que d'autres facteurs de la vie de l'élève impactent beaucoup plus les aptitudes des élèves à faire face aux conflits que les enseignements d'EDHC. La question demeure

de savoir à quoi sont liés ces facteurs entre des domaines aussi variés que l'éducation familiale, les connaissances scientifiques acquises à l'école, le phénomène naturel de maturation des capacités intellectuelles de l'élève ou l'augmentation des expériences de la vie. Déjà, Hélène Romano (2021) souligne la complexité du phénomène de la violence en institution scolaire qui prend une dimension nouvelle impliquant les personnels qui s'y trouvent de plus en plus souvent confrontés, sans que l'on puisse toujours faire la part entre ce qui relève d'une réelle augmentation des faits, ou d'une mutation du rapport à une violence scolaire mieux signalée, sous l'effet d'une médiatisation plus importante et d'un sentiment d'insécurité habilement entretenu.

Si l'on ne doute pas des mérites de cette formation à l'école (Delors, 2021), il convient par contre de s'interroger, au regard des résultats de la présente étude, sur les raisons pour lesquelles les cours d'EDHC montrent tant d'insuffisance. En effet, ces cours ne permettent pas aux élèves de pouvoir prévenir et gérer de façon autonome et constructive les conflits qui les opposent à leurs pairs. Ces constats font appel à un approfondissement des réflexions sur les insuffisances des cours d'EDHC. Ces insuffisances seraient-elles liées aux volumes d'enseignements, au contenu de ces enseignements ou aux acteurs qui y participent (enseignants non spécialistes ou non exemplaires en matière comportemental, démotivation des élèves) ? Déjà, l'on sait que les causes de l'incapacité des élèves à résoudre les conflits par eux-mêmes peuvent être liées au contenu et aux conditions de transmission des valeurs de paix et de non-violence. De plus, les élèves peuvent avoir tendance à négliger ces cours auxquels on n'affecte que de faibles coefficients. Par ailleurs, des pratiques administratives et pédagogiques contraires aux valeurs enseignées peuvent rendre difficile voire impossible l'éducation à la paix. Par exemple, le succès des enseignements implique que les enseignants et les éducateurs, à travers leurs valeurs et attitudes, puissent représenter des modèles pour les élèves. Le manque de formation du personnel d'enseignement fait partie des facteurs à citer à ce niveau, étant donné qu'il n'y a pas de spécialiste pour le cours d'EDHC. Pourtant, comme tout enseignement destiné à la pratique, ce cours nécessite une approche participative dans le transfert des connaissances relatives à la résolution constructive et non-violente des conflits qui surviennent.

En plus de ces aspects scolaires, la famille ou la communauté auxquelles appartiennent les élèves peuvent présenter des contre modèles annihilant les efforts consentis à l'éducation, l'esprit civique, la paix et la non-violence. Toutefois, les résultats de cette enquête ne nous permettent pas d'établir une relation directe entre cette contre-performance de la formation et les causes évoquées. Ce qui commande des études ultérieures afin d'examiner ces possibles raisons de l'insuffisance constatée dans l'atteinte des objectifs pour lesquels sont dispensés les enseignements de l'EDHC. À ce titre, les

enseignements tirés de la présente étude doivent être approfondis notamment par une prise en compte d'autres acteurs du monde de l'éducation que sont les enseignants, les éducateurs, les autorités administratives et la famille.

## Conclusion

Cette étude a permis d'analyser l'impact de la participation des élèves au cours d'EDHC, sur leurs capacités, d'une part de prévention et de gestion des conflits avec leurs pairs et, d'autre part, de mise en œuvre des acquisitions en matière de gestion autonome et non-violente de ces conflits. Les résultats de l'étude montrent que cette éducation n'offre pas aux élèves les capacités nécessaires à une mise en œuvre pratique des connaissances ainsi acquises, dans les situations de conflits auxquels ils sont impliqués. Ces résultats, loin de remettre en cause le bien-fondé du cours d'EDHC, interrogent l'efficacité de cet enseignement et les améliorations à y apporter en vue de l'atteinte de son objectif de résolution autonome et constructive des conflits auxquels les apprenants sont confrontés. Il s'avère nécessaire d'étudier davantage les raisons de ces insuffisances par la prise en compte de l'ensemble des acteurs, des conditions et du contenu de l'enseignement.

## Références bibliographiques

- AGOSSOU, K. M. (2019). Violence entre pairs au primaire : une violence scolaire insidieuse. Quelle stratégie de prévention et de lutte ? cas de l'école primaire publique de Sagbé dans la commune d'Abobo/Abidjan. *Revue des sciences sociales et humaines*, 20(1), 415-438.
- ANON, N. (2014). L'école ivoirienne face aux conflits intercommunautaires. Quelles conséquences sur les rendements des élèves de Côte d'Ivoire ? Cas de la commune de Yopougon. *European Scientific Journal*, 10 (34), 283-297.
- BENGAFFOUR, N. (2020). Violence(s) en milieu scolaire : prévention, enjeux et mécanismes institutionnels. *Synergies Algérie*, 28, 75-87
- DELORS, J. (2021). Former les acteurs du futur. *Le courrier de l'Unesco*, Hors-série, 22-25
- DOUMBES, M. (2006). La FESCI dans la tourmente. Le syndicat au bord de l'implosion. *Nord Sud* du vendredi 13 Janvier 2006. En ligne [https:// http://www.norsudmedia.com /nslire.asp](https://http://www.norsudmedia.com/nslire.asp), Consulté le 14/04/2021.
- GALLOPEL-MORVAN, K., ORVAIN, J. & SOMME, D. (2018). 3. Comprendre les comportements pour les changer : un enjeu managérial. Dans : Étienne Minvielle éd., *Manager une organisation de santé : L'apport des sciences de gestion* (pp. 53-74), Rennes : Presses de l'EHESP
- GUIVARCH, J., POINSO, F. & GIGNOUX-FROMENT, F. (2018). Malaise à l'école. *L'information psychiatrique*, 94, 681-688

KANON, G. L. (2012), *Reconstruction de l'apprentissage à la paix et la citoyenneté dans le contexte post-conflit ivoirien*, ROCARE/EDUCI Afr educ dev issues, 27, 183-209.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (2021). *Statistiques scolaires de poche 2020-2021*. Abidjan : MENETFP/DSPS. En ligne [https://www.men-dpes.org/static/docs/poche/poche\\_20202021fr.pdf](https://www.men-dpes.org/static/docs/poche/poche_20202021fr.pdf), Consulté le 25/11/2021.

ROMANO, H. (2021). Importance du climat scolaire : de la violence à la bienveillance. Dans : Hélène Romano éd., *La santé à l'école : En 24 notions* (pp. 113-121), Paris : Dunod.

TRIPLET, A. (2015). Internationalisation et transformation du système éducatif en situation de post-conflit : le cas de la Côte d'Ivoire. *Revue Tiers Monde*, 3(3), 29-48.

UNESCO (2019). *Au-delà des chiffres : en finir avec la violence et le harcèlement à l'école*. Paris : Unesco.

VERDIANI, A. (2002). *Bonnes pratiques de résolution non-violente de conflits en milieu scolaire : quelques exemples*. Paris : Unesco.