

Formation secondaire
Haute Ecole Pédagogique BEJUNE

H\UTE
ÉC-LE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

La communication non violente, un outil de gestion de classe méconnu des
enseignants au secondaire 1 ?

Mélanie Graf

Travail Écrit de Recherche pour la formation secondaire – Filière B

Sous la direction de Sheila Padiglia

Bienne, le 12 mai 2023

Résumé

La communication – verbale ou non verbale – est une composante fondamentale des relations humaines, et particulièrement de la profession enseignante. Comment utiliser la communication verbale à bon escient, spécifiquement dans le cadre de conflits entre enseignant et élèves ? C'est la question qui a dirigé ce travail, qui s'appuie sur une technique de communication en quatre étapes – la communication non violente (CNV) – développée par M. Rosenberg. J'ai cherché à déterminer si cette approche est connue et/ou mise en œuvre par les enseignants de cycle 3 dans leur pratique enseignante et notamment dans leur gestion de classe. Mon hypothèse étant que cet outil est encore relativement peu connu et utilisé en contexte scolaire, j'ai donc sondé les enseignants de l'espace BEJUNE à l'aide d'un questionnaire à compléter en ligne, afin de mieux connaître leurs pratiques de gestion de classe et leur rapport aux sanctions, et de récolter leurs perceptions quant à la méthode de Rosenberg et sa pertinence en contexte scolaire. Les résultats montrent que la majorité des enseignants interrogés est favorable à la méthode, mais que les connaissances réelles des participants sur la CNV sont quelque peu superficielles.

Mots-clés

Communication non violente – Gestion de classe – Gestion de conflits – Relation enseignant-élève – Sanctions

Liste des sigles et abréviations

CNV : Communication non violente

« Les messages que vous communiquez à l'élève aujourd'hui bâtissent l'image qu'il se fera de lui-même demain. »

Thomas Gordon (2005)

Table des matières

Résumé.....	2
Liste des sigles et abréviations	3
Table des matières	5
Introduction.....	6
1. Problématique.....	7
2. Méthodologie.....	12
2.1 Fondements méthodologiques	12
2.2 Nature des données et procédures de recueil des données.....	12
2.2.1 Construction du questionnaire.....	12
2.2.2. Population sondée et démarche	13
2.3 Méthode d'analyse des données	14
3. Résultats.....	15
3.1 Présentation des résultats.....	15
3.1.1 Relation avec les élèves et gestion de classe	15
3.1.2 Sanctions	18
3.1.3 Communication non violente	21
3.2 Interprétation et discussion des résultats.....	24
3.2.1 Relation avec les élèves et gestion de classe	24
3.2.2 Sanctions	25
3.2.3 Communication non violente	26
4. Conclusion	28
Bibliographie.....	29
Liste des figures et des tableaux	31
Liste des figures	31
Liste des tableaux	31
Annexes	32
Annexe 1 : Questionnaire.....	32
Annexe 2 : Tableau des résultats aux exercices de CNV	57

Introduction

Nous pouvons appréhender la profession enseignante comme se composant de deux pôles principaux : un pôle didactique qui régit notre manière d'aborder les contenus théoriques et la manière dont nous les organisons et les transmettons, et un pôle relationnel qui régit notre manière d'interagir avec les élèves et les autres acteurs du monde scolaire. La communication – qu'elle soit verbale ou non verbale – est donc une composante fondamentale de la profession enseignante, car elle concerne aussi bien la relation entre l'enseignant et ses élèves que la relation de l'enseignant avec ses collègues ou avec les parents d'élèves et les autres partenaires scolaires. Elle concerne aussi bien le pôle didactique que le pôle relationnel, car il faut dans les deux cas communiquer un message clair à l'autre personne. Nous communiquons sans cesse à l'aide de moyens variés, conscients ou inconscients. Ce travail est né de l'interrogation personnelle suivante : comment apprendre à utiliser la communication à bon escient, afin de développer une relation de confiance et de respect mutuel avec les autres acteurs auxquels nous sommes confrontés quotidiennement dans notre profession, même en situation de conflit, lorsque les besoins et les attentes des personnes impliquées divergent ? Dans de telles situations, la qualité de la communication me semble avoir un réel impact sur la résolution du conflit et sur la qualité de la relation future. J'ai donc choisi de m'intéresser à une méthode de communication verbale particulière : la communication non violente, développée par M. Rosenberg (2005), qui propose une résolution des situations (principalement lorsqu'il y a un conflit) en suivant quatre étapes précises. J'ai décidé de sonder les enseignants du secondaire 1 au travers d'un questionnaire en ligne afin de savoir quelle était leur perception de cette méthode, ainsi que leurs connaissances sur celle-ci. Ce travail visait également à déterminer si les enseignants ressentent le besoin et/ou seraient intéressés à être formés plus spécifiquement en CNV – en formation continue par exemple – afin d'intégrer l'utilisation de cet outil dans leur propre gestion de classe. J'appréhende ici la communication non violente comme un outil de gestion de classe novateur susceptible de permettre le développement d'un respect mutuel entre les personnes et une résolution durable et pertinente des problèmes qui peuvent surgir dans l'environnement scolaire.

Faire prendre conscience aux enseignants de l'existence de cet outil à mes yeux encore peu développé en milieu scolaire peut s'avérer bénéfique, car la CNV n'est pas uniquement utile pour la gestion de classe et la relation avec les élèves – bien que ce travail se focalise principalement sur la relation enseignant-élèves – car selon Gordon (2005), « en améliorant l'efficacité des relations humaines, on améliore son enseignement » (p.16). Cet outil serait donc également utile pour les interactions entre enseignants. Elle permet de mieux communiquer et mieux se comprendre au quotidien, en développant un climat de respect mutuel qui améliore la qualité des relations et des échanges, et par extension les conditions de travail.

1. Problématique

La communication étant un sujet très vaste, j'ai choisi de restreindre et d'axer ce travail sur la communication verbale, mais il faut savoir que la communication non-verbale joue un rôle également important et implique l'apparence, les mimiques et les expressions faciales, la gestuelle, la proxémie, les intonations, le rythme d'élocution ou encore le regard (Cadiere, 2012). Chaque geste peut être catégorisé selon sa fonction. Cadiere (2012) en recense quatre types : les indicateurs, qui pointent l'attention vers quelque chose, les illustreurs qui miment le verbal, les régulateurs qui aident à gérer la classe et les interactions, et les adaptateurs (orientés sur soi ou un objet) qui relèvent d'une situation d'anxiété. L'enseignant doit donc idéalement travailler à une cohérence entre ses messages verbaux et non-verbaux, car les élèves perçoivent très vite les incohérences, ce qui peut générer une perte de crédibilité de l'enseignant (Gordon, 2005). La communication est également étroitement liée à la gestion de classe. Bayada (2004) propose une division de l'organisation de la discipline dans une classe en quatre pôles majeurs : la réglementation des comportements, la gestion des activités, la régulation de la communication et l'organisation du rapport individu/groupe (p.160). Ce travail analyse en priorité le pôle communicationnel, qui selon moi a un impact direct sur les trois autres pôles et sur le climat de classe général. En effet, la relation établie entre l'enseignant et les élèves impacte les deux parties, et génère des émotions différentes chez chacun. Le fait d'« induire des émotions positives (...) » n'est pas simplement utile pour créer une ambiance sympathique en classe. (...) les émotions positives permettent d'élargir le champ attentionnel (percevoir plus d'éléments de la situation), ce qui augmente la créativité et la capacité à résoudre des problèmes complexes » (Shankland et al., 2018, p.9). La qualité de la communication, et donc de la relation, impacterait aussi la qualité de l'apprentissage chez les élèves. Dans ce cadre, développer une bonne communication qui suscite des émotions positives chez les élèves s'avère donc crucial pour l'enseignant.

J'ai choisi de m'orienter sur la perspective proposée par Schmider (2014), qui affirme que « tous nos comportements, nos paroles, sont des stratégies au service de nos besoins fondamentaux. Nous pouvons avoir des stratégies respectueuses de la vie et des autres, et parfois des stratégies non respectueuses » (p.275). C'est bien là l'enjeu de la communication qui m'intéresse. Tout enseignant devrait pouvoir posséder des outils de communication efficaces et respectueux des autres, qui lui permettent à lui-même et ses élèves de s'épanouir, de se responsabiliser et de dialoguer réciproquement, ce qui n'est pas si aisé dans la réalité. Rosenberg (2019) distingue deux types de systèmes scolaires, qui génèrent des stratégies de communication différentes : premièrement un système de domination, dans lequel « le rôle des enseignants est d'exercer un contrôle sur les élèves » et qui « a pour conséquence que la majorité des élèves n'entrevoient que les possibilités de se soumettre ou de se rebeller » et dans lequel « tout travail a pour but l'obtention de récompenses et l'évitement de punitions » (p.91). L'autre système – que Rosenberg appelle une éducation au service de la vie – prend en compte les besoins mutuels des élèves et des enseignants et cherche à satisfaire chaque partie. Selon lui, la punition – qui fait partie du système de domination – ne fonctionne jamais

si on se pose deux questions fondamentales qui sont : « que voulons-nous que l'autre personne fasse ? » et « que voulons-nous que l'autre ait comme motivation pour faire ce que nous lui demandons ? » (Rosenberg, 2006, p.31-32). La punition est une forme de violence, si on comprend la violence comme « un moyen de sortir de l'impuissance [et qui permet d'] agir sur [son] environnement et obtenir la satisfaction de certains besoins primaires de reconnaissance et de pouvoir » (Bayada, 2004, p.233). Selon cette définition, la communication verbale peut donc également être considérée une forme de violence envers les élèves, selon nos intentions. L'enjeu se trouve donc dans la stratégie de communication que nous utilisons, et dans quel but nous l'utilisons : pour soumettre les élèves ou leur permettre de s'épanouir et de se responsabiliser.

Comme la méthode à laquelle je m'intéresse est particulièrement utile en cas de conflit, il s'agit de définir ce qu'est un conflit. Un conflit surgit lorsque « l'élève a un problème et que l'enseignant a un problème (Figure 1) et lorsque « le comportement de l'un empêche l'autre de combler ses besoins. Ces conflits ne sont ni bons ni mauvais, ils sont inévitables » (Gordon, 2005, p.135). Gordon propose deux façons de réagir selon la situation (selon le modèle gagnant-gagnant), pour rétablir la situation sans problème : soit le problème appartient à l'élève et n'affecte pas l'enseignant, ce qui va générer une écoute active de l'enseignant afin d'aider l'élève à se remettre dans des conditions favorables à l'apprentissage, soit le problème appartient à l'enseignant et a un impact direct sur celui-ci. Dans ce cas, c'est à l'enseignant d'exprimer son insatisfaction à l'élève, pour trouver des solutions ensemble. Gamble (2002) reprend la typologie de William Kreidler, qui distingue deux types de conflits : les conflits fonctionnels, qui améliorent les rapports dans la classe et les relations de confiance, et les conflits dysfonctionnels, qui créent le sentiment d'avoir gagné ou perdu. Le conflit fonctionnel – qui est plutôt bénéfique – correspondrait au schéma de Gordon de l'approche gagnant-gagnant (Figure 3), tandis que le conflit dysfonctionnel impliquerait un schéma gagnant-perdant (Figure 2).

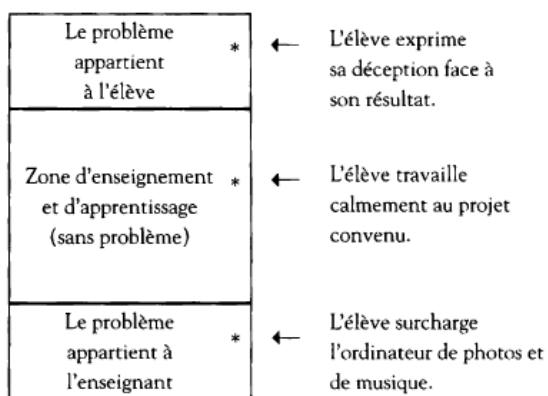


Figure 1. Zone de conflit et zone sans problème (Gordon, 2005, p.34).

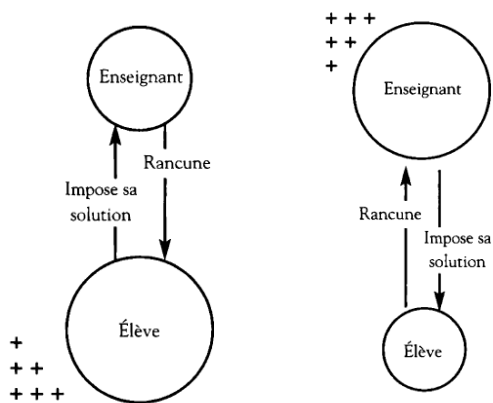


Figure 2. Schémas perdant-gagnant (Gordon, 2005, p.137-8).

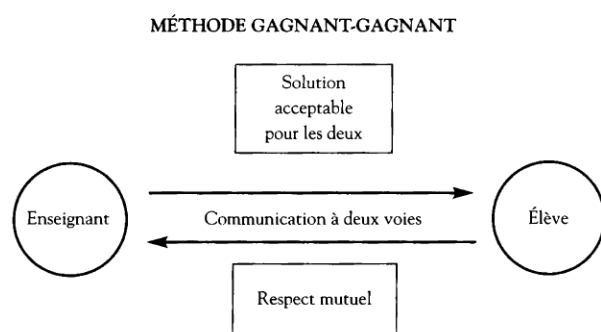


Figure 3. Schéma gagnant-gagnant (Gordon, 2005, p.164).

C'est dans ce contexte de développement d'une approche gagnant-gagnant que Rosenberg (2005) propose le processus de communication non violente en quatre étapes décrites ci-dessous (Tableau 1), à suivre dans l'ordre et par chacune des personnes impliquées. Le processus se base sur l'expression des observations – à savoir qu' « une observation est quelque chose que nous pouvons voir, entendre ou toucher (...) [elle] est descriptive. Une évaluation implique que l'on fait des déductions à partir de ce que l'on observe » (Rosenberg, 2019, p.43) – des sentiments, besoins et demandes de chaque personne par rapport à la situation. Cela nécessite une écoute active (Gordon, 2005) – appelée empathie par Rosenberg (Rosenberg, 2005) – où la personne qui écoute tente de reformuler avec ses mots ce qu'elle a compris du message de l'autre, afin de vérifier la compréhension mutuelle de la situation (Gordon, 2005).

<p>J'exprime avec honnêteté comment je me sens, sans formuler de reproches ni de critiques</p> <p>OBSERVATIONS</p> <p>1. Ce que j'observe (vois, entends, me rappelle, imagine – sans y mettre mes évaluations) qui contribuent ou non à mon bien-être : « Lorsque je (vois, entends)... »</p> <p>SENTIMENTS</p> <p>2. Comment je me sens (émotion ou sensation plutôt que pensée) par rapport à ce que j'observe : « Je me sens... »</p> <p>BESOINS</p> <p>3. Ce dont j'ai besoin ou qui touche à mes valeurs (plutôt qu'une préférence ou une action précise) qui éveille mes sentiments : « Parce que j'ai besoin de/j'accorde de l'importance à... »</p> <p>Je demande clairement ce qui pourrait embellir/enrichir ma vie sans que cela soit une exigence</p> <p>DEMANDES</p> <p>4. Les actions concrètes que j'aimerais voir : « Serais-tu d'accord de... ? »</p>	<p>J'écoute avec empathie comment tu te sens, sans formuler de reproches ni de critiques</p> <p>OBSERVATIONS</p> <p>1. Ce que tu observes (vois, entends, te rappelles, imagines – sans y mettre tes évaluations) qui contribue ou non à ton bien-être : « Lorsque tu (vois, entends)... »</p> <p>SENTIMENTS</p> <p>2. Comment tu te sens (émotion ou sensation plutôt que pensée) par rapport à ce que tu observes : « Tu te sens... »</p> <p>BESOINS</p> <p>3. Ce dont tu as besoin ou qui touche à tes valeurs (plutôt qu'une préférence ou une action précise) qui éveille tes sentiments : « Parce que tu as besoin de/tu accordes de l'importance à... »</p> <p>Je reçois avec empathie ce qui pourrait embellir/enrichir ta vie sans entendre une exigence</p> <p>DEMANDES</p> <p>4. Les actions concrètes que tu aimerais voir : « Voudrais-tu/aimerais tu... ? »</p>
---	---

Tableau 1. Les 4 étapes de la CNV (Rosenberg, 2005, p.245).

L'utilisation de ce processus de communication me paraît pertinente en tant qu'outil de gestion de classe car elle considère « les élèves comme étant eux-mêmes des sujets, des interlocuteurs responsables », reconnaît « qu'ils ont des besoins et [nous rend] capable de les écouter » (Rey, 2009, p.123), ce qui ne correspond plus au système de domination mais à un système qui permet le dialogue et le respect mutuel. De plus, cette approche semble avoir fait ses preuves en contexte scolaire difficile (Rosenberg, 2019).

Ce travail a donc un double but. D'une part, malgré les différents avantages présentés par Rosenberg, la CNV me paraît être un outil encore relativement inconnu des enseignants. Il

s'agit donc de répondre aux questions suivantes : la CNV est-elle un outil connu des enseignants du secondaire 1 dans l'espace BEJUNE et/ou utilisé par eux dans leur gestion de classe ? La CNV est-elle un outil de gestion de classe perçu comme efficace par ces enseignants ? D'autre part, il s'agit de situer la posture des enseignants selon les deux types de systèmes que mentionne Rosenberg et qui génèrent une communication et une attitude différente envers les élèves. Pour cela, il s'agit de répondre à une autre question : les enseignants interrogés se situent-ils plutôt dans un système d'autorité au service de la vie ou de domination ?

2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

J'ai retenu pour ce travail une approche descriptive et une démarche méthodologique quantitative avec comme outil un questionnaire à compléter en ligne. Mon but était de sonder assez largement les enseignants du secondaire 1 dans l'espace BEJUNE, afin de pouvoir faire un état des lieux descriptif de l'utilisation et de la connaissance d'une pratique, ici la CNV. L'approche quantitative apparaissait donc comme l'approche la plus efficace pour atteindre mes objectifs, car le questionnaire est pertinent dans le cas où il est « nécessaire d'interroger un grand nombre de personnes » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p.168), et il y a ici une volonté d'avoir une certaine représentativité. Il faut toutefois garder à l'esprit qu'il est « impossible de décrire la totalité d'une pratique » (Singly, 2012, p.27) et qu'on se limite à « compare[r] les pratiquants et les non-pratiquants afin de percevoir ce qui les différencie » (Singly, 2012, p.34). Ici, on comparera les utilisateurs et les non-utilisateurs de la CNV dans l'enseignement.

Le principal avantage du questionnaire est qu'il permet « de quantifier de multiples données » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p.168). Grâce à la méthode quantitative, donc au nombre important de réponses et aux questions ciblées du questionnaire, il m'est ici possible de faire un état des lieux plus complet et plus général de la pratique réelle de la CNV qu'avec d'autres outils méthodologiques.

2.2 Nature des données et procédures de recueil des données

2.2.1 Construction du questionnaire

Pour obtenir des résultats fiables, la construction d'un questionnaire doit prendre en compte différents éléments. Le chercheur doit tout d'abord « délimiter les éléments pertinents de la pratique » qu'on veut sonder (Singly, 2012, p.34). Le questionnaire repose sur l'élaboration de questions majoritairement fermées, avec des choix multiples lorsque la question « propose une série assez longue de modalités de réponses » (Singly, 2012, p.113). Il alterne des questions de fait, pour « cerner une dimension de la pratique » et des questions d'opinion, qui « demande[nt] un jugement sur cette pratique » (Singly, 2012, p.98). L'utilisation des questions ouvertes se fait lorsque « les catégories (les mots) des personnes interrogées (...) intéressent le chercheur plus que les informations », tout en laissant la possibilité dans la plupart des questions fermées d'avoir des réponses « imprévues » dans une catégorie 'autres' (Singly, 2012, pp.107-108). Il faut également chercher à utiliser des « situations réelles et authentiques » pour servir de base à certaines questions (Van de Poël & Sylvestre, s.d.). Ceci permet de placer un contexte clair et précis en suscitant une mise en situation concrète et susceptible d'apparaître dans le quotidien des personnes répondantes. Singly insiste sur le fait qu'il faut également « éviter absolument le 'généralement' et inclure une référence à du temps, et si possible situé le plus près possible de la passation » et créer des questions

« comprises par l'ensemble des personnes interrogées » (Singly, 2012, p.101) en gardant à l'esprit que « les mots ne sont pas neutres » (Singly, 2012, p.113). J'ai donc pris en compte ces quelques principes de base dans l'élaboration de mon questionnaire, afin qu'il soit le plus efficace possible.

Mon questionnaire (Annexe 1) est ainsi constitué de sept sections :

1. Perception de la relation enseignant-élèves et de la gestion de classe
2. Utilisation et vision des sanctions
3. Mise en situation pratique
4. Perceptions personnelles sur la CNV
5. Quiz sur la CNV
6. Perceptions de la CNV dans l'enseignement
7. Informations personnelles

Il a été conçu pour être complété en ligne via Google Forms, de manière anonyme. La première section recueille le niveau de satisfaction des enseignants et des pistes d'amélioration concernant leur relation générale avec les élèves et les élèves difficiles, ainsi que leur gestion de classe. La seconde section vise à recueillir des informations sur l'utilisation des différentes sanctions – à l'aide d'une liste de sanctions proposées basée en grande partie sur l'article de Grimault-Leprince et Merle (2008) – et la perception personnelle des enseignants quant au but et à la visée des sanctions. La troisième section propose une mise en situation afin d'analyser comment les enseignants réagissent concrètement face à un élève qui ne travaille pas. La quatrième section recueille la définition personnelle de la CNV par les enseignants. La cinquième section propose quatre exercices de CNV – chaque exercice correspondant à une des quatre étapes – repris de l'ouvrage de Rosenberg (2019), pour tester les connaissances effectives des enseignants. La sixième section vise à déterminer si les enseignants connaissent et/ou appliquent la méthode de la CNV dans leur enseignement, ainsi qu'à recueillir leur avis sur la pertinence de cet outil. Finalement, la septième section recueille certaines informations sur les participants.

2.2.2. Population sondée et démarche

La population cible pour ce sondage était les enseignants de secondaire 1 (cycle 3) de l'espace BEJUNE. J'ai pu recueillir 37 réponses valides d'enseignants des trois cantons concernés (1 réponse équivalant à 2.7%), avec une surreprésentation de NE (70.3%) contre 21.6% de BE et 8.1% du JU. Ma démarche a été de contacter divers établissements des trois cantons concernés et de leur demander de transmettre le questionnaire aux enseignants du cycle 3. J'ai ainsi récolté les données pendant un mois environ, de fin février à fin mars 2023. Je n'ai pas pu transmettre mon questionnaire aux enseignants du Jura car il fallait une autorisation du service cantonal de l'enseignement, qui a traité ma demande mais ne m'a pas rendu réponse dans les délais, ce qui explique le manque de données pour ce canton.

J'ai récolté initialement 40 réponses, mais 3 d'entre elles avaient été complétées par des enseignants du primaire. Je les ai donc retirées de la base de données à analyser. Le profil des participants est le suivant : 62.2% de femmes et 37.8% d'hommes, avec une expérience variable dans l'enseignement, allant de 0 à 40 ans (Figure 4). Toutes les disciplines sont représentées, avec une majorité de français (51.4%), de mathématiques (37.8%) et d'histoire (29.7%).

Combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?

37 réponses

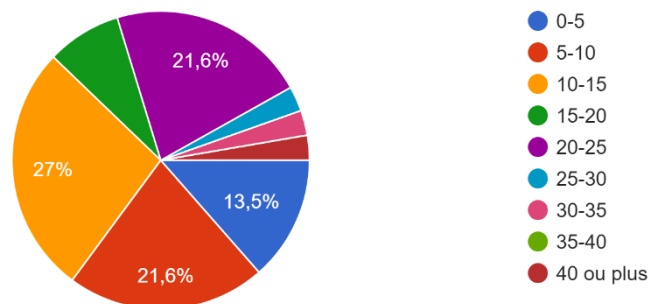


Figure 4. Nombre d'années d'expérience des participants.

2.3 Méthode d'analyse des données

J'ai choisi de me focaliser sur une analyse des données uniquement descriptive. Pour cela, j'ai dû effectuer un choix dans le traitement des questions à présenter dans les résultats, car j'avais initialement prévu des questions en vue d'une analyse bivariée, que je n'ai finalement pas menée. Je me suis donc concentrée sur l'analyse détaillée des questions relatives à la relation des enseignants avec leurs élèves et leur gestion de classe, l'utilisation et la perception des sanctions, ainsi que les questions relatives à la communication non violente. Plusieurs questions étant des questions ouvertes, j'ai trié les réponses selon des catégories spécifiques que j'ai établies en fonction des réponses, puis j'ai cherché à faire ressortir les tendances générales. J'ai ainsi créé des tableaux avec les différentes catégories de réponses, en indiquant le nombre de réponses par catégorie et le pourcentage que ce nombre de réponses représente. A noter que dans certains tableaux, il y a plus de 37 réponses au total, car les participants avaient soit le choix de sélectionner plusieurs options, soit présentaient plusieurs éléments appartenant à différentes catégories dans leurs réponses. En gras sont indiqués les résultats les plus conséquents. Concernant les graphiques, j'ai réutilisé tels quels les schémas générés automatiquement par Google Forms. Finalement, j'ai analysé les questionnaires de manière comparative, c'est-à-dire en comparant toutes les réponses pour chaque question, et non analysé les réponses et la cohérence des réponses au sein d'un même questionnaire.

3. Résultats

3.1 Présentation des résultats

Comme mentionné plus haut, mon questionnaire est composé de 7 sections, ce qui constitue une quantité importante de données. Je n'ai donc pas analysé l'entièreté des questions dans le détail, mais ai cherché à faire ressortir les tendances générales des réponses que j'ai récoltées. J'ai ainsi séparé la présentation des résultats en trois sections thématiques, à savoir la relation avec les élèves et la gestion de classe, les sanctions et la communication non violente.

3.1.1 Relation avec les élèves et gestion de classe

Concernant la gestion de classe, les résultats indiquent que 13.5% des participants sont très satisfaits de leur gestion de classe, 81.1% en sont plutôt satisfaits et 5.4% disent la trouver neutre (Figure 5). Trois éléments ressortent de la définition personnelle de la gestion de classe des participants : des adjectifs qui reflètent du positif et de la joie (15 réponses), des adjectifs relatifs au cadre et à la structure (17 réponses), et des adjectifs se rapportant au respect mutuel, à la collaboration ou au dialogue (12 réponses).

Les pistes évoquées pour améliorer la gestion de classe se répartissent en 7 catégories d'action (Tableau 2), à savoir créer un cadre plus strict pour gagner en efficacité, réduire les effectifs d'élèves à gérer dans les classes, avoir plus d'outils et de ressources pédagogiques à disposition, pouvoir passer plus de temps avec les élèves, développer des éléments spécifiques à la gestion de classe personnelle (les éléments mentionnés ici sont la patience, la constance, davantage d'expérience ou encore des astuces pour gérer le niveau sonore), pouvoir créer plus de lien avec les élèves, et enfin avoir plus d'homogénéité dans les groupes. A noter que 7 participants n'ont pas d'idée précise quant aux améliorations à faire, et que 2 participants disent ne rien vouloir améliorer.

Etes-vous satisfait.e de votre manière de gérer la classe?

37 réponses

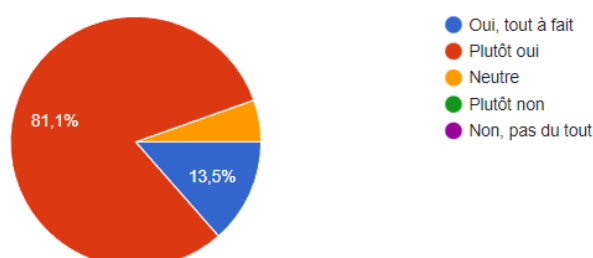


Figure 5. Satisfaction de la gestion de classe.

Pistes évoquées	Nombre	%
Pas d'idée	7	18.9
Cadre plus strict	6	16.2
Effectifs réduits	6	16.2
Ressources pédagogiques	5	13.5
Temps avec les élèves	4	10.8
Gestion de classe personnelle	4	10.8
Créer plus de lien	3	8.1
Homogénéité des groupes	2	5.4
Rien	2	5.4

Tableau 2. Pistes évoquées pour améliorer la gestion de classe.

Les résultats sont plus nuancés quant à la perception de la relation avec les élèves en général (Figure 6) et la relation spécifique avec les élèves 'difficiles' (Figure 7). 97.3% des participants sont satisfaits de leur relation générale avec leurs élèves (35.1% en sont tout à fait satisfaits et 62.2% en sont plutôt satisfaits). 2.7%, soit une seule personne, a répondu être plutôt non satisfaite. Concernant la relation avec les élèves 'difficiles', 56.7% des participants sont très ou plutôt satisfaits, contre 29.7% qui ne sont plutôt pas, ou pas du tout satisfaits. 13.5% se positionnent de manière neutre.

Etes-vous satisfait.e de votre relation générale avec vos élèves ?

37 réponses

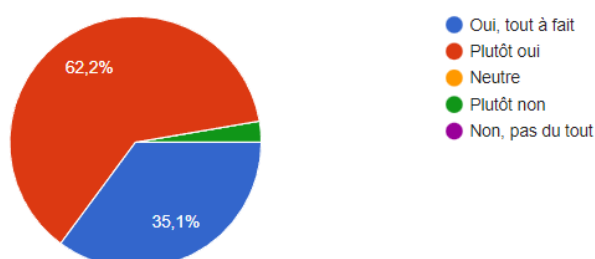


Figure 6. Satisfaction de la relation générale avec les élèves.

Etes-vous satisfait.e de votre relation avec vos élèves "difficiles" ?

37 réponses

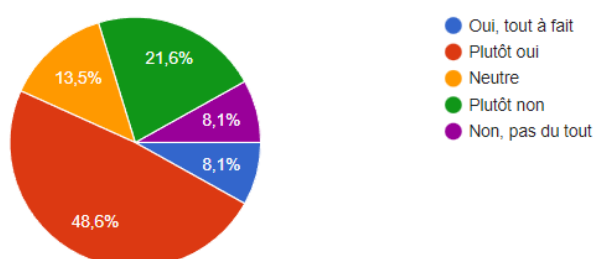


Figure 7. Satisfaction de la relation avec les élèves difficiles.

Les pistes évoquées pour améliorer la relation avec les élèves plus compliqués à gérer se résument en 8 catégories d'action (Tableau 3) : disposer de plus de temps avec les élèves, avoir une meilleure prise en charge par la direction, disposer de davantage d'outils personnels de gestion de classe (principalement en lien avec le cadre), créer plus de lien avec les élèves, avoir un meilleur lien avec les parents, réduire les effectifs des groupes, pouvoir avoir recours à des professionnels pour mieux encadrer certains élèves, et finalement, pour certains, ce serait le système scolaire ou la société qu'il faudrait impacter pour voir du changement. 2 enseignants disent ne rien vouloir ou devoir améliorer.

Les pistes évoquées pour améliorer la relation générale avec les élèves se répartissent en 6 catégories d'action (Tableau 4) : passer plus de temps avec les élèves, améliorer sa gestion de classe personnelle ou mettre en pratique certaines valeurs comme le respect mutuel, avoir des effectifs réduits, avoir la possibilité de faire plus d'activités hors-cadre pour créer du lien avec les élèves, faire des aménagements didactiques pour améliorer son enseignement, et pouvoir impacter la motivation des élèves afin qu'ils trouvent du sens à l'école. 3 participants disent ne pas vouloir d'amélioration, et 1 participant dit ne pas avoir d'idée.

Pistes évoquées	Nombre	%
Plus de temps	10	27
Prise en charge par la direction	7	18.9
Outils personnels de gestion de classe	5	13.5
Créer du lien	4	10.8
Lien avec les parents	4	10.8
Effectifs réduits	3	8.1
Encadrement des élèves par des professionnels	3	8.1
Problèmes du système scolaire et de la société	3	8.1
Rien	2	5.4

Tableau 3. Pistes évoquées pour améliorer la relation avec les élèves difficiles.

Pistes évoquées	Nombre	%
Plus de temps	10	27
Gestion de classe personnelle/valeurs	9	24.3
Effectifs réduits	5	13.5
Activités hors-cadre	4	10.8
Didactique	3	8.1
Motivation des élèves	3	8.1
Rien	3	8.1
Pas d'idée	1	2.7

Tableau 4. Pistes évoquées pour améliorer la relation avec les élèves en général.

3.1.2 Sanctions

Concernant les sanctions, je me suis tout d'abord intéressée à récolter les avis des enseignants concernant les buts d'utilisation des sanctions, ainsi que la vision que les enseignants ont des sanctions. Les résultats montrent que les buts principaux retenus par les participants sont (Tableau 5) : informer les parents du comportement (83.8%), aider l'élève à se prendre en main et/ou réfléchir à ses actes (67.6%), informer l'élève que son comportement est inadéquat (59.5%) et garder une trace écrite du comportement (43.2%). Seulement 2.7% (soit une personne) utilise les sanctions pour punir l'élève.

La vision des sanctions est assez semblable (Tableau 6). La majorité considère l'application de sanctions comme une occasion pour l'élève de réfléchir à son comportement (81.1%) ou une occasion pour l'élève de s'améliorer (51.4%). 8.1% les voient comme une punition. Aucun participant ne signale considérer les sanctions comme un moyen de dominer les élèves ou de démontrer son pouvoir.

Buts de l'utilisation des sanctions	Nombre	%
Informer les parents du comportement	31	83.8
Aider l'élève à se prendre en main/ réfléchir à ses actes	25	67.6
Informer l'élève que son comportement est inadéquat	22	59.5
Garder une trace écrite du comportement	16	43.2
Punir l'élève	1	2.7
Garantir un niveau scolaire qui lui permette de suivre	1	2.7
Renforcer mon autorité et me faire respecter	0	0
Soumettre les élèves à mon autorité	0	0

Tableau 5. *Buts des sanctions.*

Vision des sanctions	Nombre	%
Occasion pour l'élève de réfléchir à son comportement	30	81.1
Occasion pour l'élève se s'améliorer	20	54
Punition	3	8.1
Occasion de dominer les élèves	0	0
Occasion de montrer que vous avez plus de pouvoir que l'élève	0	0
Autre	8	24.3
<i>Montrer que la limite a été dépassée</i>	2	5.4
<i>Garder une trace</i>	2	5.4
<i>Dernier recours</i>	2	5.4
<i>Alibi</i>	1	2.7
<i>Retour au calme pour l'élève</i>	1	2.7

Tableau 6. *Vision des sanctions.*

Mon questionnaire proposait également une mise en situation (voir la section 3 du questionnaire) afin de dégager les actions principales que mettraient en œuvre les enseignants, et l'utilisation réelle des sanctions. Les tendances qui ressortent de cette mise en situation sont les suivantes (Tableau 7) : une nette majorité (soit 64.8%) privilégie un rappel des règles et des consignes ou un avertissement individuel de mise au travail en premier lieu, alors que 13.5% proposent de l'aide à l'élève ou cherchent à savoir ce qu'il se passe pour lui. En deuxième lieu, 45.9% des participants renforcent leur première action de réitérer la demande ou la consigne, 27% passent à l'application d'une sanction (annotation, déplacement de l'élève, isolement du groupe), et 13.5% tentent une discussion avec l'élève pour tenter de comprendre la situation.

Finalement, l'utilisation des sanctions apparaît plutôt massivement à la 3^e étape. 86.4% des participants optent pour cette option, avec des sanctions variables : 35.1% mettent une annotation, 24.3% déplacent l'élève, 21.6% l'isolent du groupe classe (dehors par exemple), et une minorité opte pour une retenue ou un avertissement aux parents, ou encore une visite chez le directeur. 13.5% privilégient le dialogue en fin de leçon, ou le couplent avec une sanction.

Action	Nombre 1^e étape	% 1^e étape	Nombre 2^e étape	% 2^e étape	Nombre 3^e étape	% 3^e étape
Rappel des règles/consignes et/ou avertissement individuel	24	64.8	17	45.9	0	0
Proposition d'aide	5	13.5	3	8.1	0	0
Avertissement non-verbal	3	8.1	1	2.7	1	2.7
Avertissement que le travail sera en devoirs	3	8.1	3	8.1	0	0
Changement de tâche pour l'élève concerné	2	5.4	0	0	0	0
Sanction	0	0	10	27	32	86.4
<i>Annotation</i>	0	0	3	8.1	13	35.1
<i>Déplacement</i>	0	0	2	5.4	9	24.3
<i>Isolement du groupe</i>	0	0	5	13.5	8	21.6
<i>Retenue</i>	0	0	0	0	1	2.7
<i>Avertissement aux parents</i>	0	0	0	0	1	2.7
<i>Directeur</i>	0	0	0	0	1	2.7
Discussion pour comprendre la situation	0	0	5	13.5	5	13.5
Rien de particulier	0	0	0	0	1	2.7
Interpellation devant la classe	0	0	0	0	2	5.4

Tableau 7. *Mise en situation – actions entreprises par les enseignants en 3 étapes.*

3.1.3 Communication non violente

Concernant la communication non violente, j'ai cherché à savoir quelles étaient les connaissances préalables des enseignants sur la méthode de Rosenberg en quatre étapes. Il s'avère que 51.4% des enseignants disent ne pas connaître la méthode au préalable, 40.5% la connaissaient déjà, 5.4% avaient une vague idée et 2.7% l'auraient découverte grâce au questionnaire (Figure 8).

Connaissiez-vous les 4 étapes de la CNV ? (observations, sentiments, besoins, demandes)

37 réponses

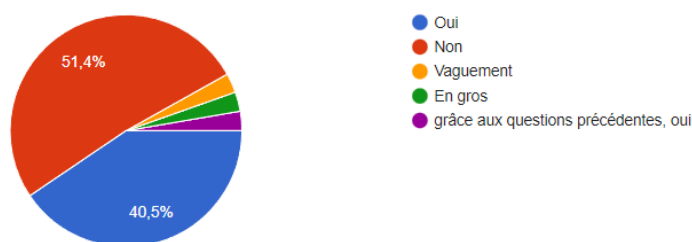


Figure 8. Connaissances de la CNV.

Cependant, la question qui portait sur une définition personnelle de la CNV a démontré que les participants possédaient déjà quelques connaissances globales sur la méthode. La majorité des participants a eu recours à au moins un des éléments suivants dans sa définition (Tableau 8) : parler en « je », empathie, demandes, besoins, sentiments/ressentis, non-jugement et observation, écoute, respect mutuel. Tous les concepts importants de la méthode sont donc couverts. A noter que 13 participants évoquent au moins une des quatre étapes (observations sans jugement, sentiments, besoins, demandes). Il s'est également trouvé quelques fausses conceptions de la communication non violente, telles que le fait de parler en phrases positives (1 enseignant) ou le fait d'éviter systématiquement les sanctions (1 enseignant).

Élément de définition	Nombre	%
Respect mutuel/bienveillance	12	32.4
Non-jugement/observations	10	27
Parler en je	6	16.2
Ecoute	5	13.5
Besoins	5	13.5
Ressentis/sentiments	5	13.5
Désamorcer par le dialogue	4	10.8
Empathie	3	8.1
Ne sait pas	3	8.1
Demandes	1	2.7
Phrases positives	1	2.7
Eviter systématiquement les sanctions	1	2.7

Tableau 8. Définitions personnelles de la CNV.

Afin d'étudier les connaissances réelles des enseignants, une section de mon questionnaire se présentait sous forme de quiz avec 4 exercices de CNV (un pour chaque étape), sur un total de 33 points (Annexe 2). Chaque exercice consistait à cocher les phrases qui semblaient répondre à l'étape en question (par exemple cocher les phrases qui expriment une observation). J'ai attribué les points en comptant le nombre total de phrases par exercice, puis donné un point à chaque fois que la phrase était bien classée (cochée ou non cochée). La moyenne générale obtenue est de 22.05 sur 33 points, avec un score minimal de 14 points, et un score maximal de 27 points. L'exercice sur les observations obtient une moyenne de 5.43 sur 9 points (à savoir la moyenne la plus basse), l'exercice sur les sentiments obtient une moyenne de 5 sur 8 points, l'exercice sur les besoins obtient une moyenne de 5.68 sur 8 points, et l'exercice sur les demandes obtient une moyenne de 5.95 sur 8 points.

J'ai ensuite cherché à savoir si les enseignants ont l'impression d'utiliser la communication non violente dans leur enseignement. 10.8% disent mettre en pratique la CNV dans leur enseignement, 67.6% en partie (à savoir certaines étapes seulement, que je n'avais pas demandé de préciser), et 21.6% ne l'utilisent pas (Figure 9).

Mettez-vous en pratique cette méthode de communication en 4 étapes dans votre enseignement ?

37 réponses

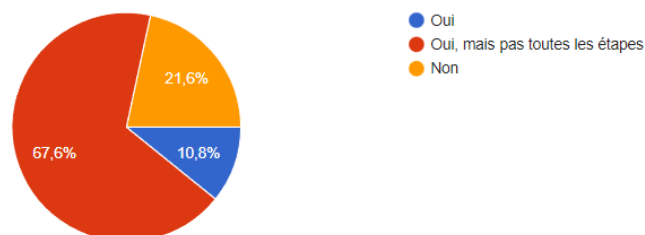


Figure 9. Mise en pratique de la CNV dans l'enseignement.

Finalement, je voulais également sonder la motivation des enseignants à se former sur cette thématique (Figure 10). 24.3% disent être motivés à se former, 48.6% hésitent, 24.3% ne veulent pas se former, et 2.7% n'ont pas d'opinion. Pour chaque avis, j'ai demandé aux participants de justifier leur choix (Tableau 9). Les raisons principales évoquées contre la formation sont : le fait d'être déjà formé, d'avoir déjà trop de formations à suivre et donc peu de temps, de considérer la méthode comme peu pertinente, et finalement, le fait que l'enseignant appliquerait déjà la méthode. Toutes les raisons évoquées pour la formation mentionnent l'importance d'acquérir des outils pédagogiques supplémentaires, dans le but d'améliorer sa pratique. Les raisons évoquées pour l'hésitation sont autant positives que négatives, à savoir un manque de temps pour se former, un scepticisme quant au contenu proposé, le fait d'être déjà formé, la considération de la méthode comme peu pertinente, l'impression que la méthode est déjà appliquée dans la pratique, et l'utilité d'une formation en CNV pour l'amélioration de la pratique enseignante.

Si une formation en CNV était proposée, trouveriez-vous pertinent d'y participer ?

37 réponses

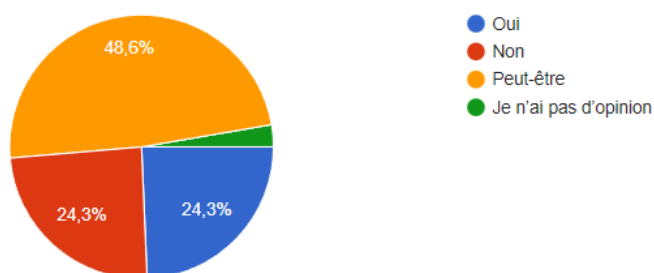


Figure 10. Volonté de se former en CNV.

Formation et justification	Nombre	%
OUI	9	24.3
<i>Amélioration de la pratique (acquisition de nouveaux outils)</i>	9	24.3
PEUT-ETRE	18	48.6
<i>Utile pour l'amélioration de la pratique</i>	7	18.9
<i>Peu pertinent</i>	3	8.1
<i>Impression qu'ils appliquent déjà</i>	3	8.1
<i>Manque de temps</i>	2	5.4
<i>Dépend du contenu</i>	2	5.4
<i>Déjà formé</i>	1	2.7
NON	9	24.3
<i>Déjà formé</i>	4	10.8
<i>Trop de formation, manque de temps</i>	2	5.4
<i>Peu pertinent</i>	2	5.4
<i>Connait ou applique déjà</i>	1	2.7
SANS OPINION	1	2.7

Tableau 9. Volonté de se former en CNV et justification.

3.2 Interprétation et discussion des résultats

Cette section reprend les trois catégories présentées dans les résultats – à savoir la relation avec les élèves et la gestion de classe, les sanctions et la communication non violente – et propose une discussion sur les tendances générales observées. Nous pouvons relever que la relation avec les élèves difficiles ne semble pas impacter la satisfaction générale de la relation avec les élèves et la satisfaction de la gestion de classe, que l'utilisation des sanctions serait dans l'intérêt des élèves plutôt que dans l'intérêt de renforcer le pouvoir de l'enseignant, et que les connaissances des participants concernant la communication non violente sont existantes mais superficielles.

3.2.1 Relation avec les élèves et gestion de classe

La majorité des participants est satisfaite de sa gestion de classe et de sa relation générale avec les élèves. Nous pouvons noter que la relation avec les élèves difficiles ne semble pas impacter vraiment la satisfaction générale, étant donné que la perception de la relation globale avec les élèves et la perception de la gestion de classe globale sont assez positives. Étant donné que la gestion de classe est une « une compétence indispensable à l'établissement de la confiance en soi de l'enseignant et de son identité professionnelle » (Nault et Fijalkow, 1999, p.462), il semblerait que cette compétence soit bien établie chez les enseignants interrogés. Il serait intéressant d'analyser si dans les réponses des enseignants qui se disent moins satisfaits, la tendance serait de retrouver des enseignants en début de carrière ou pas forcément.

Il est également intéressant de relever quelques parallèles et différences dans les pistes évoquées pour améliorer la gestion de classe, la relation globale avec les élèves et la relation avec les élèves difficiles. Dans tous les cas, nous retrouvons la volonté de passer plus de temps avec les élèves et de créer du lien avec eux, ce qui relève de la relation et des interactions, et la nécessité de développer des outils personnels de gestion de classe afin de mettre en place un cadre efficace. Mais dans la relation aux élèves difficiles, il apparaît que les partenaires scolaires occupent une place importante dans les réponses (14 enseignants les mentionnent), notamment dans la volonté de bénéficier d'une meilleure prise en charge par la direction, d'avoir un meilleur lien avec les parents, et dans la volonté d'avoir des professionnels à disposition pour accompagner les élèves. Cela induit que les enseignants font ou aimeraient faire appel à d'autres partenaires et ne considèrent pas pouvoir gérer ces élèves seuls, et qu'ils ne seraient pas seuls responsables de la relation qu'ils entretiennent avec leurs élèves difficiles. Car la question portait avant tout sur l'amélioration de la relation personnelle avec ces élèves, et je m'attendais donc davantage à des réponses en lien direct avec les interactions entre enseignants et élèves, et non pas à des réponses concernant les partenaires scolaires. Il se pourrait donc que les enseignants considèrent leur relation avec les élèves difficiles comme une mise à distance, en les envoyant vers quelqu'un d'autre au lieu de renforcer le lien existant.

De plus, le fait que plusieurs personnes n'aient pas d'idée ou disent ne rien devoir améliorer dans leur gestion de classe montre que soit cela fonctionne bien, ou que les participants en question n'ont pas pris le temps d'analyser leur pratique. L'hypothèse que tout fonctionnerait bien et que la gestion de classe n'aurait pas besoin d'adaptation est cependant peu plausible, car la gestion de classe est liée « aux particularités des groupes d'élèves qui forment l'entité sociale qu'est une classe » et requiert « une adaptation nouvelle chaque année » (Nault et Fijalkow, 1999, p.456).

Il est aussi intéressant de noter que dans chacun des tableaux concernant les pistes d'amélioration, il y a des facteurs sur lesquels les enseignants peuvent agir directement (car ils ont le pouvoir de changer ce qu'il se passe en classe, par exemple en mettant en place des dispositifs précis), et d'autres sur lesquels ils n'ont que peu d'emprise (notamment la réduction des effectifs, l'homogénéité des groupes ou encore la remise en question du système scolaire et de la société). Côté mentionne quatre types de réaction à une situation qu'une personne juge insatisfaisante. La modification de la situation, où la personne « développe et utilise ses compétences et ses ressources pour transformer la situation », la résignation, où la personne abandonne et n'agit pas, l'acharnement, où la personne « refuse d'accepter une situation sur laquelle elle ne peut exercer aucun contrôle », et le lâcher-prise, où la personne accepte « une réalité impossible à changer » (Côté, p.42). Le danger en citant des facteurs qui ne dépendent pas directement de l'enseignant serait soit d'abandonner et de ne plus faire d'efforts pour changer le problème, car il ne semble pas y avoir de pouvoir d'action, ou alors de s'acharner avec des moyens inadéquats. Il serait donc préférable de se concentrer sur la situation avec une autre perspective et se demander : que puis-je changer concrètement, à plus petite échelle mais qui aura un impact sur la situation générale ? Il aurait été intéressant dans ce cadre de demander aux enseignants quelles pistes pratiques ils auraient envie de développer pour mettre en œuvre les améliorations citées dans leurs réponses, qu'elles relèvent d'un pouvoir de changement direct ou indirect. Par exemple, comment prendre plus du temps avec les élèves en classe en gardant les effectifs actuels ?

3.2.2 Sanctions

Concernant la perception des sanctions, nous pouvons en déduire que les enseignants interrogés les utilisent principalement dans un cadre 'positif' pour aider l'élève à s'améliorer ou dans un cadre de sécurisation pour l'enseignant en gardant une trace écrite en cas de besoin, et non dans une optique de relation de pouvoir ou de punition. Comme « s'intéresser aux sanctions revient à s'interroger sur les relations de pouvoir à l'intérieur de l'institution éducative, à étudier les pratiques des enseignants, [...] qui concourent au maintien de l'ordre dans l'enceinte de la classe » (Grimault-Leprince et Merle, 2008, p.232), les réponses montrent qu'aucun des participants n'utilise les sanctions pour renforcer son pouvoir et sa domination sur les élèves. Tout de même trois personnes considèrent les sanctions comme une punition, mais cette vision reste très marginale. Ceci est un élément positif, car il montre que les enseignants sont axés sur une attitude (ou du moins une volonté théorique)

d'éducation au service de la vie et non de domination, pour reprendre la classification de Rosenberg (2019).

Les résultats de la mise en situation montrent tout de même que le dialogue reste secondaire par rapport au recours aux sanctions. Il est soit utilisé comme complément à la sanction, ou alors d'une manière unilatérale : un avertissement auquel l'élève n'est pas prié de répondre et où il ne peut pas forcément exposer son point de vue sur la situation. Bien que chaque enseignant ait sa propre manière de fonctionner et que « la multiplication de règles propres à chaque enseignant, souvent assorties d'un système spécifique de sanctions » prévaudraient sur le règlement interne des établissements (Grimault-Leprince et Merle, 2008, p.256), nous voyons ici que la majorité des enseignants agit de manière assez similaire et que la gradation est progressive. Le schéma qui se dégage de la majorité des réponses privilégie un avertissement (64.8%), une répétition de la demande (45.9%), puis une sanction (86.4%). Bien que le type de sanction varie, nous avons une prépondérance de l'annotation, du déplacement de l'élève et de l'isolement du groupe classe. Il s'agit ici d'une situation bien précise, et il serait pertinent de comparer les résultats obtenus ici avec ceux qu'on obtiendrait dans une autre mise en situation. Mon but avec cette question proposée dans le questionnaire était de voir quelle était la gradation des actions, et à quel point les sanctions utilisées étaient disproportionnées par rapport à la situation de base. Il apparaît ici que très peu d'enseignants optent pour des sanctions lourdes, ce qui est plutôt positif.

Concernant la mise en œuvre des actions proposées dans cette mise en situation, il manque des indications dans les données récoltées quant au contenu du message que les enseignants exprimeraient, ce qui aurait permis de déterminer si la majorité émet des messages en 'je' ou en 'tu', si la consigne se résumerait en ce que l'enseignant aimerait que l'élève fasse (le travail, se taire) ou ne fasse pas (bavarder). Rosenberg indique en effet que « la Communication Non Violente réclame que nous exprimions ce que nous voulons, plutôt que ce que nous ne voulons pas. Il y a souvent confusion quand on nous dit ce qu'il ne faut pas faire » (Rosenberg, 2019, p.60). Gordon précise également que même si le message est en 'je', il doit comporter trois dimensions : « un message je est plus efficace quand il contient trois éléments importants : décrire le comportement de l'élève, expliquer l'effet concret sur l'enseignant et exprimer le sentiment de l'enseignant face à cet effet » (Gordon, 2005, p.106). Ainsi, il serait intéressant d'analyser plus en détail le contenu des messages émis afin de déterminer dans quelle mesure le message relèverait de la CNV ou non.

3.2.3 Communication non violente

Les résultats montrent que dans l'ensemble, les enseignants interrogés sont plutôt favorables à la méthode de la CNV telle qu'elle est présentée dans le questionnaire, et qu'ils trouveraient pertinent d'approfondir leurs connaissances sur le sujet, notamment grâce à des formations. 25 personnes sont ouvertes à se former ou se sont déjà formées, soit environ deux tiers des participants. Les raisons mentionnées contre la volonté de se former qui relèvent d'un manque de pertinence ou la volonté de se focaliser sur d'autres priorités représentent 12

personnes en tout, soit environ un tiers des personnes interrogées. La tendance est donc largement positive. Il faut toutefois préciser que dans les raisons de vouloir se former, le fait de vouloir améliorer sa pratique ou découvrir de nouveaux outils de gestion de classe ne signifie pas forcément que les enseignants vont ensuite l'appliquer. Il aurait également ici été intéressant d'analyser les réponses de chaque personne séparément afin de voir dans quelle mesure le fait d'être formé en CNV implique une utilisation (ou une impression d'utilisation) réelle dans la pratique et de potentiels meilleurs résultats aux exercices ou non.

Bien que 51.4% des participants disent ne pas avoir eu connaissance de la méthode précise en quatre étapes au préalable, les définitions personnelles données relèvent dans leur ensemble tous les concepts inhérents à cette méthode, mais jamais de manière exhaustive et précise lorsque les réponses sont prises séparément. Aucun participant ne mentionne les quatre étapes de la CNV dans sa définition. Les connaissances des participants semblent donc rester superficielles, ce qui se ressent également dans les résultats moyens du quiz. L'exercice concernant les observations est le moins bon des quatre, avec une moyenne de 5.43 points sur 9.

Le manque de connaissances plus approfondies de la méthode se reflète également dans les réponses à la question sur la pratique de la CNV au quotidien dans l'enseignement, où 67.6% des enseignants interrogés affirment utiliser cette méthode partiellement, c'est-à-dire en n'appliquant pas toutes les étapes. Comme la méthode est entièrement efficace seulement si elle est appliquée dans l'ensemble des 4 étapes, nous voyons ici que la pratique est encore à améliorer. Une question sous-jacente, à laquelle cette enquête ne m'a pas permis de répondre, est : quelles étapes sont appliquées par les enseignants qui ont répondu qu'ils appliquaient certaines étapes, et sont-elles réellement appliquées selon la méthode de la CNV ? Autrement dit, les observations perçues comme telles par les enseignants interrogés en sont-elles vraiment ? Il aurait fallu pour cela recueillir des énoncés réels, ce qui nécessite d'autres outils méthodologiques comme l'observation en classe.

4. Conclusion

Cette enquête a permis de recueillir de nombreuses informations sur les perceptions qu'ont les enseignants de la communication non violente et des sanctions, et a permis de faire le point sur une pratique et sa perception. Ainsi, ce travail a pu montrer que les enseignants ont des connaissances quelque peu superficielles de la méthode, et sont globalement favorables à se former sur ce sujet. Le questionnaire a également permis à certains participants de découvrir la méthode de la CNV. Le constat de l'utilisation et de la vision des sanctions est plutôt rassurant, car il montre que la relation entre l'enseignant et les élèves ne constitue pas une dérive allant dans le sens de la domination et de l'abus de pouvoir. Il est également positif de relever que les enseignants interrogés se disent plutôt satisfaits de leur relation globale avec leurs élèves et de leur gestion de classe.

Nous pouvons cependant mentionner certaines limites, telles que le manque de représentativité, avec 37 réponses sur l'espace BEJUNE et un manque d'équilibre entre les trois cantons. De plus, l'analyse proposée est uniquement descriptive et comparative entre les différentes réponses. Il aurait été intéressant de procéder à une analyse plus détaillée au sein de chaque questionnaire, afin de mettre en lumière les potentielles tensions ou incohérences entre le discours et les représentations des enseignants et leur pratique réelle, spécialement pour ceux qui disent utiliser la méthode de la CNV dans leurs classes. Est-ce vraiment le cas ? Une analyse bivariée aurait également pu être intéressante à mener, dans le but de chercher des potentiels liens entre différentes variables. Par exemple, y'aurait-il un lien entre le fait d'avoir déjà suivi une formation en CNV et un résultat plus élevé aux exercices proposés ?

Il serait donc intéressant de poursuivre ce travail en analysant plus profondément les données, en les croisant à l'aide de plusieurs variables et en comparant les réponses au sein d'un même questionnaire afin de pouvoir en tirer des conclusions plus précises. Le fait est que l'on peut tout de même affirmer que la CNV est une méthode qui a encore du chemin à faire pour s'imposer comme un outil de gestion de classe indispensable et comme une ressource dans la gestion des relations avec les autres partenaires scolaires. La tendance actuelle montre plutôt une curiosité pour cette approche, mais sans besoin avéré d'avoir à disposition une méthode efficace pour faire face aux situations de conflit.

Bibliographie

- Bayada, B. et Boubault, G. (dir.). (2004). *Pratiques d'éducation non-violente : nouveaux apprentissages pour mettre la violence hors-jeu*. Editions Charles Léopold Mayer.
- Cadiere, P. (2012). La communication non-verbale : un outil pour gérer les perturbations dans la classe ?. *Violences à l'école. Normes et professionnalités à l'école*, 1-11. HAL Archives Ouvertes. <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01325497>
- Côté, L. (2013). Améliorer ses stratégies de coping pour affronter le stress au travail. *Psychologie Québec*, 30 (5), 41-44.
- De Singly, F. (2012). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire* (3^e ed.). Armand Colin.
- Gamble, J. (2002). Pour une pédagogie de la coopération. *La pédagogie actualisante : un projet éducatif*, 30 (2), 188-219.
- Gordon, T. (2005). *Enseignants efficaces : enseigner et être soi-même* (traduit par J. Lalanne). Les éditions de l'Homme.
- Grimault-Leprince, A. & Merle, P. (2008). Les sanctions au collège : les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation. *Revue française de sociologie*, 49 (2), 231-267.
- Nault, T. et Fijalkow, J. (1999). Introduction. La gestion de la classe : d'hier à demain. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 451-466.
- Rey, B. (2009). *Discipline en classe et autorité de l'enseignant : éléments de réflexion et d'action* (2^e éd.). De Boeck.
- Rosenberg, M-B. (2005). *Les mots sont des fenêtres (ou des murs) : introduction à la Communication Non Violente* (traduit par F. Baut-Carlier ; 2^e éd.). Editions La Découverte.

- Rosenberg, M-B. (2006). *Enseigner avec bienveillance : instaurer une entente mutuelle entre élèves et enseignants* (traduit par F. Baut Carlier et A. Bourrit). Jouvence Editions.
- Rosenberg, M-B. (2019). *Vers une éducation au service de la vie* (traduit par P. Noyart). Les éditions de l'Homme.
- Schmider, C. (2014). La communication non violente au service de l'éducation. Dans R. Coutanceau et J. Smith (dir.), *Violences psychologiques : comprendre pour agir*. (pp. 272-283). Dunod.
- Shankland et al. (2018). La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages ?. *Questions Vives*, 29, 1-23.
- Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4e éd.). Dunod.
- Van de Poël, J-F. & Sylvestre, E. (s.d.). *Concevoir des évaluations en ligne*. UNIL, Centre de soutien à l'enseignement.

Liste des figures et des tableaux

Liste des figures

Figure 1 : Zone de conflit et zone sans problème.....	8
Figure 2 : Schémas perdant-gagnant.....	9
Figure 3 : Schéma gagnant-gagnant.....	9
Figure 4 : Nombre d'années d'expérience des participants.....	14
Figure 5 : Satisfaction de la gestion de classe.....	15
Figure 6 : Satisfaction de la relation générale avec les élèves.....	16
Figure 7 : Satisfaction de la relation avec les élèves difficiles.....	16
Figure 8 : Connaissances de la CNV.....	21
Figure 9 : Mise en pratique de la CNV dans l'enseignement.....	22
Figure 10 : Volonté de se former en CNV.....	23

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les 4 étapes de la CNV.....	10
Tableau 2 : Pistes évoquées pour améliorer la gestion de classe.....	16
Tableau 3 : Pistes évoquées pour améliorer la relation avec les élèves difficiles.....	17
Tableau 4 : Pistes évoquées pour améliorer la relation avec les élèves en général.....	17
Tableau 5 : Buts des sanctions.....	18
Tableau 6 : Vision des sanctions.....	19
Tableau 7 : Mise en situation – actions entreprises par les enseignants en 3 étapes.....	20
Tableau 8 : Définitions personnelles de la CNV.....	21
Tableau 9 : Volonté de se former en CNV et justification.....	23

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire

Relation enseignant.e - élèves et gestion de classe

Ecrivez 2 adjectifs qui vous semblent décrire au mieux votre relation générale avec vos élèves. *

Votre réponse

Etes-vous satisfait.e de votre relation générale avec vos élèves ? *

- Oui, tout à fait
- Plutôt oui
- Neutre
- Plutôt non
- Non, pas du tout

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à avoir une meilleure relation générale avec vos élèves ? *

Votre réponse

Ecrivez 2 adjectifs qui vous semblent décrire au mieux votre relation avec vos élèves "difficiles". *

Votre réponse

Etes-vous satisfait.e de votre relation avec vos élèves "difficiles" ? *

- Oui, tout à fait
- Plutôt oui
- Neutre
- Plutôt non
- Non, pas du tout

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à avoir une meilleure relation avec vos élèves "difficiles" ? *

Votre réponse

Ecrivez 2 adjectifs qui définissent globalement votre manière de gérer la classe. *

Votre réponse _____

Etes-vous satisfait.e de votre manière de gérer la classe? *

- Oui, tout à fait
- Plutôt oui
- Neutre
- Plutôt non
- Non, pas du tout

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à améliorer votre manière de gérer la classe? *

Votre réponse _____

Gestion de classe: utilisation des sanctions

A quelle fréquence utilisez-vous les sanctions suivantes en classe ? *

	Très souvent	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Annotation disciplinaire dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annotation d'oubli dans l'agenda scolaire (ou/et en ligne)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devoir supplémentaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Retenue	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lignes (ou texte) à copier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exclusion du cours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convocation des parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercice de réflexion sur le comportement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si vous utilisez d'autres sanctions que celles mentionnées dans la liste, quelles sont-elles? (expliquez brièvement)

Votre réponse

Avertissez-vous l'élève avant d'appliquer une sanction ? *

- Toujours
- Très souvent
- Souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais

Essayez-vous en premier de régler le problème avec l'élève autrement qu'avec des sanctions ?

- Oui, toujours
- La plupart du temps
- Souvent
- Parfois
- Rarement
- Non, jamais

En moyenne, à quelle fréquence avez-vous eu recours aux sanctions suivantes au cours des 2 dernières semaines ?

	0 fois	1 fois	2-5 fois	5-10 fois	10-15 fois	15-20 fois	Plus de 20 fois
Annotation disciplinaire dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annotation d'oubli dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devoir supplémentaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Retenue	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lignes (ou texte) à copier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exclusion du cours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convocation des parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercice de réflexion sur le comportement problématique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dans quel(s) but(s) principaux utilisez-vous les sanctions ? (cochez maximum 3 cases) *

- Pour garder une trace écrite du comportement
- Pour informer les parents du comportement
- Pour renforcer mon autorité et me faire respecter
- Pour soumettre les élèves à mon autorité
- Pour punir l'élève
- Pour aider l'élève à se prendre en main et/ou réfléchir à ses actes
- Pour informer l'élève que son comportement est inadéquat
- Autre : _____

Vous envisagez les sanctions plutôt comme (max 2 choix): *

- Une punition
- Une occasion pour l'élève de réfléchir à son comportement
- Une occasion pour l'élève de s'améliorer
- Une occasion de montrer que vous avez plus de pouvoir que l'élève
- Un moyen de dominer les élèves
- Autre : _____

Quand vous appliquez une sanction, vous avez en priorité l'impression de: *

- Améliorer votre relation avec l'élève
- Détériorer votre relation avec l'élève
- Renforcer votre autorité en tant qu'enseignant.e
- Développer un rapport de confiance mutuelle avec l'élève
- Faire augmenter le respect que l'élève a pour vous
- Faire obéir l'élève à votre cadre/vos règles
- Permettre à l'élève de réfléchir à ses actes
- Favoriser un climat de classe bienveillant
- Favoriser un bon climat d'apprentissage pour la classe
- Autre : _____

Avec quelle(s) sanction(s) en particulier ? *

- Annotation disciplinaire dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)
- Annotation d'oubli dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)
- Devoir supplémentaire
- Retenue
- Lignes ou texte à copier
- Exclusion du cours
- Convocation des parents
- Exercice de réflexion sur le comportement problématique
- Aucune des sanctions mentionnées
- Toutes les sanctions mentionnées
- Autre : _____

Quand vous appliquez une sanction, vous avez aussi l'impression de: *

- Améliorer votre relation avec l'élève
- Détériorer votre relation avec l'élève
- Renforcer votre autorité en tant qu'enseignant.e
- Développer un rapport de confiance mutuelle avec l'élève
- Faire augmenter le respect que l'élève a pour vous
- Faire obéir l'élève à votre cadre/vos règles
- Permettre à l'élève de réfléchir à ses actes
- Favoriser un climat de classe bienveillant
- Favoriser un bon climat d'apprentissage pour la classe
- Autre : _____

Avec quelle(s) sanction(s) en particulier ? *

- Annotation disciplinaire dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)
- Annotation d'oubli dans l'agenda scolaire (et/ou en ligne)
- Devoir supplémentaire
- Retenue
- Lignes ou texte à copier
- Exclusion du cours
- Convocation des parents
- Exercice de réflexion sur le comportement problématique
- Aucune des sanctions mentionnées
- Toutes les sanctions mentionnées
- Autre : _____

Mise en situation

Lisez la situation suivante et indiquez comment vous agiriez:

Vous avez lancé un travail individuel pour les 20 dernières minutes de votre jeudi après-midi. Un élève ne remplit pas sa fiche et parle avec son voisin (qui, lui, avance bien). Cette situation vous pose problème car vous vous sentez fatigué.e à ce moment de la journée. Vous avez besoin de silence pour ne pas perdre trop d'énergie car vous avez encore des cours à préparer pour le lendemain après la leçon.

Que faites-vous en premier ? (décrivez vos actions le plus précisément possible, et écrivez les phrases que vous diriez à l'élève) *

Votre réponse

Que faites-vous si votre 1ère étape n'a pas fonctionné ? (décrivez vos actions le plus précisément possible, et écrivez les phrases que vous diriez à l'élève) *

Votre réponse

Que faites-vous si votre 2ème étape n'a pas fonctionné ? (décrivez vos actions le plus précisément possible, et écrivez les phrases que vous diriez à l'élève) *

Votre réponse

La communication non-violente

Comment définiriez-vous la communication non-violente ? *

Votre réponse

En fonction de votre définition, trouvez-vous que votre enseignement met en pratique la communication non-violente ? *

- Oui
- Plutôt oui
- Plutôt non
- Non
- Je ne sais pas

Etes-vous plutôt d'accord ou non avec les affirmations suivantes ? *

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Neutre	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
La punition et la récompense sont les moyens les plus efficaces pour éduquer les élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'enseignant.e, qui sait ce qui convient le mieux aux élèves, doit le leur imposer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La soumission des élèves à l'autorité de l'enseignant.e est importante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il est plus efficace que l'enseignant.e donne les règles à suivre et que les élèves s'y soumettent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

L'enseignant.e
est supérieur
aux élèves et
doit le montrer.

L'apprentissage
scolaire est plus
important que le
bien-être des
élèves.

Communication non-violente: quiz

La communication non-violente (CNV) est une méthode de communication qui se veut respectueuse de l'autre et qui vise à trouver des solutions convenant aux deux parties. Elle s'appuie sur 4 étapes essentielles :

- La formulation de ses observations par rapport à la situation vécue.
- La formulation de ses sentiments.
- La formulation de ses besoins.
- La formulation de demandes concrètes à l'autre.

Chaque étape est réalisée par chacune des personnes impliquées, afin de pouvoir comprendre le point de vue de l'autre et trouver une solution pertinente pour les personnes impliquées.

Les questions suivantes sont tirées des exercices de CNV du livre de M. Rosenberg: *Vers une éducation au service de la vie*. Les éditions de l'Homme. 2019.

L'observation:

*

La 1ère étape est la description des faits tels qu'on les a observés (comme une caméra le ferait), plutôt que la formulation de notre interprétation personnelle des faits (jugements de valeur par exemple).

Parmi les énoncés suivants, cochez ceux qui vous paraissent formuler des observations.

- Tu écris merveilleusement bien.
- Elle m'a dit qu'elle souffrait d'une difficulté d'apprentissage.
- Ils ont été turbulents pendant ce cours.
- Je ne me rappelle pas d'un moment où elle soit arrivée à l'heure à l'école, cette semaine.
- Il m'a dit que le chien avait mangé ses devoirs.
- Je l'ai vue parler et rire avec trois autres filles, en montrant du doigt le nouvel élève.
- C'est un petit tyran.
- J'ai entendu un élève de 6e année dire à un élève de 3e année : « Tu es stupide ».
- Quand j'ai demandé à Elise de bien vouloir m'écouter, elle m'a répondu grossièrement.

Les sentiments

*

La 2e étape consiste à exprimer les sentiments que l'on ressent par rapport à la situation vécue.

Parmi les énoncés suivants, cochez ceux qui vous paraissent exprimer verbalement un sentiment.

- Je sens que tu es en colère.
- Je suis heureux/se de voir combien tu apprends.
- Je suis reconnaissant.e que tu m'aies dit ce qui te contrarie.
- Je crains que tu n'aies pas le temps de terminer ce travail.
- J'ai le sentiment que vous ne travaillez pas aussi bien que vous le pouvez.
- Je suis content.e de voir que tu es en train de terminer ce rapport.
- Quand tu ne fais pas ce que je te demande, je ne me sens pas respecté.e.
- Je me sens triste car j'aimerais que chacun sente qu'il fait partie de l'école.

Les besoins

*

La 3e étape consiste à exprimer ses besoins.

Parmi les énoncés suivants, cochez ceux dans lesquels la personne semble prendre la responsabilité de ses sentiments en exprimant comment ils sont reliés à ses besoins.

- Je suis soulagé.e que tu sois rentré à l'heure, car je m'inquiétais pour toi.
- Je suis reconnaissant.e que vous vous soyez exprimé davantage, car j'accorde de la valeur à l'honnêteté.
- Vous me rendez si heureux/se quand vous vousentraidez.
- Je suis déçu.e, car je voulais exprimer mon point de vue clairement, et je vois que je n'y suis pas parvenu.
- Je me sens blessé.e quand tu dis : « je m'en fous ».
- Je suis contrarié.e quand je t'entends l'insulter car j'ai besoin de respect pour chacun.
- Je suis déconcerté.e quand vous agissez ainsi.
- Je me sens frustré.e quand tu arrives en classe en retard, car j'ai besoin d'utiliser le temps d'une façon qui puisse contribuer à l'apprentissage de chacun.

Les demandes

*

La 4e étape consiste à formuler des demandes concrètes et réalisables.

Parmi les énoncés suivants, cochez ceux qui vous paraissent contenir une demande concrète et précise de manière explicite.

- Je veux que tu te montres respectueux.
- J'aimerais qu'à l'avenir vous soyez à l'heure.
- J'aimerais que tu fasses plus d'efforts.
- J'aimerais que tu ranges, dans les cinq minutes, tout le matériel dont tu t'es servi.
- J'aimerais que vous leviez la main lorsque vous ne comprenez pas mes instructions.
- J'aimerais que tu me dises comment tu comprends les objectifs que j'ai pour ce projet.
- J'aimerais que tu sois attentif quand je parle.
- J'aimerais que tu me dises si tu veux bien prévoir un moment pour discuter de ce qui s'est passé entre Jean et toi aujourd'hui.

La communication non-violente dans l'enseignement

Connaissez-vous les 4 étapes de la CNV ? (observations, sentiments, besoins, demandes) *

- Oui
- Non
- Autre : _____

Mettez-vous en pratique cette méthode de communication en 4 étapes dans votre enseignement ? *

- Oui
- Oui, mais pas toutes les étapes
- Non

Pensez-vous que cette méthode en 4 étapes puisse être utile pour la gestion de classe ? *

- Oui
- Non
- Ça dépend de la situation à gérer
- Je n'ai pas d'opinion
- Autre : _____

Dans quelle(s) situation(s) rencontrée(s) en classe jugeriez-vous la CNV utile ? *

- Un élève insulte l'enseignant
- Un élève insulte un autre élève
- Un élève bavarde
- Un élève refuse de se mettre au travail
- Un élève ne respecte pas les règles de vie (lever la main, rester assis, etc.)
- Un conflit entre des élèves
- Un élève n'a pas fait ses devoirs
- Un élève répond à l'enseignant
- Autre : _____

Dans quelle(s) situation(s) rencontrée(s) en classe jugeriez-vous la CNV peu utile ? *

- Un élève insulte l'enseignant
- Un élève insulte un autre élève
- Un élève bavarde
- Un élève refuse de se mettre au travail
- Un élève ne respecte pas les règles de vie (lever la main, rester assis, etc.)
- Un conflit entre des élèves
- Un élève n'a pas fait ses devoirs
- Un élève répond à l'enseignant
- Autre : _____

Si une formation en CNV était proposée, trouveriez-vous pertinent d'y participer ? *

- Oui
- Non
- Peut-être
- Je n'ai pas d'opinion

Pourquoi ? (justifiez brièvement votre choix) *

Votre réponse _____

Données personnelles

Toutes les informations collectées seront traitées anonymement et resteront confidentielles.

Dans quel(s) canton(s) enseignez-vous ? *

NE

JU

BE

Autre : _____

Dans quel(s) établissement(s) enseignez-vous ? *

Votre réponse _____

Combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement ? *

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- 20-25
- 25-30
- 30-35
- 35-40
- 40 ou plus

Quelle(s) discipline(s) enseignez-vous ? *

- Français
- Maths
- Allemand
- Anglais
- Histoire
- Géographie
- Sciences de la nature
- Activités manuelles/textiles
- Musique
- Arts visuels
- Sport
- Espagnol
- Italien
- LCA (langues et cultures de l'antiquité)
- MCC (monde contemporain et citoyenneté)
- EFA (économie familiale/cuisine)
- Autre : _____

Vous êtes: *

- Un homme
- Une femme
- Non binaire

Annexe 2 : Tableau des résultats aux exercices de CNV

Enseignant	Exercice 1 (9pts)	Exercice 2 (8pts)	Exercice 3 (8pts)	Exercice 4 (8pts)	Total (33pts)
1	5	1	5	5	16
2	5	4	8	8	25
3	5	7	4	6	22
4	4	4	6	7	21
5	5	4	6	6	21
6	0	5	4	5	14
7	1	4	8	6	19
8	4	5	5	6	20
9	5	5	7	6	23
10	3	5	4	4	16
11	9	4	7	5	25
12	8	4	6	6	24
13	1	6	4	6	17
14	8	4	7	7	26
15	4	5	4	5	18
16	4	6	5	6	21
17	6	7	5	4	22
18	7	4	5	7	23
19	6	7	8	5	26
20	9	6	4	4	23
21	7	5	6	6	24
22	6	7	7	7	27
23	6	3	7	7	23
24	8	6	6	7	27
25	4	4	6	7	21
26	4	6	4	6	20
27	3	5	4	6	18
28	5	6	2	6	19
29	7	7	5	6	25
30	8	5	8	5	26
31	8	5	6	5	24
32	5	6	8	6	25
33	8	4	7	6	25
34	7	5	8	7	27
35	5	4	2	6	17
36	5	6	6	6	23
37	6	4	6	7	23
Moyenne	5,43	5	5,68	5,95	22,05