

Table des matières

Introduction	6
1. Contexte	7
1.1. Fin du XIXe et première partie du XXe siècle : Le statut de l'enfant avant 1950.....	8
1.2. Deuxième partie du XXe siècle	9
1.2.1. Les changements socio-économiques.....	9
1.2.2. Les conséquences de ces changements sur le statut de l'enfant.....	9
1.2.3. Les effets de Mai 68 sur l'éducation et l'enseignement.....	11
1.2.4. Les réformes des années 80 dans le canton de Vaud	12
1.3. A l'aube du XXIe siècle : taux d'indiscipline et de violence.....	13
1.4. Regards croisés sur la situation actuelle.....	14
1.4.1. Le point de vue de Serge Boimare.....	14
1.4.2. Le point de vue de Jean-Paul Gaillard et Judith Lazar	15
1.5. Pour conclure provisoirement.....	16
2. Système disciplinaire en tension.....	16
2.1. Définition de « discipline ».....	17
2.2. Le système disciplinaire traditionnel.....	17
2.3. Le système disciplinaire actuel : tensions ?	19
2.4. ... et crise de l'autorité	20
3. Définitions de « sanction » et « punition »	23
3.1. Si je « punis », je « sanctionne » ?	23
3.2. Définir l'acte de punir	24
3.3. Les visées de la punition	26
3.4. La sanction éducative.....	27
4. Démarche et méthodologie	29
4.1. Population.....	29
4.2. Méthode.....	29
4.3. Méthodologie.....	30
5. Analyse	31
5.1. Les règlements scolaires.....	31
5.1.1. Pour quelles raisons et comment punir un élève ?.....	31
5.1.2. Pour quelles raisons sanctionner un élève ?	32
5.1.3. Les établissements informent-ils tous les enseignants et les élèves du règlement scolaire ?	35
5.1.4. Y a-t-il des règles de vie dans chaque classe ?.....	37
5.2. Conceptualisation des termes « punition » et « sanction »	38

5.2.1. Quelle représentation les enseignants ont-ils de la punition ?	38
5.2.2. Quelles représentation les enseignants ont-ils de la sanction ?	40
5.2.3. Origine de la distinction entre « punition » et « sanction »	42
5.2.4. Les visées de la punition et de la sanction	42
5.2.5. Conclusions et liens avec la théorie	44
5.3. Application des sanctions et des punitions dans les classes.....	46
5.3.1. Comment sanctionner un élève ?.....	46
5.3.2. Quels genres de sanction les interviewés donnent-ils ?.....	48
5.3.3. Quelle marche à suivre pour infliger une sanction ?	50
5.3.4. Comment exclure un élève ?	50
5.3.5. La punition : exceptionnelle ou banale.....	52
Conclusion.....	54
Références bibliographiques.....	58

Introduction

Des recherches ont été menées en Suisse dans différentes classes allant du primaire au secondaire et le constat suivant a été fait : un quart des classes, toutes années confondues, sont jugées comme assez voire très difficiles (Richoz, 2009, p.33). Et pourtant, il semblerait que la punition, ce châtement ou cette réaction répressive qui suit un comportement inacceptable, soit une méthode de plus en plus décriée et dont on ose de moins en moins faire usage, pour faire régner la discipline. Pourquoi les punitions sont-elles devenues un sujet tabou alors que les comportements inappropriés en classe semblent se faire plus fréquents ?

En arriver à la punition peut donner l'impression à certains enseignants d'avoir raté leur projet pédagogique, leur mission. D'autres se sentent menacés par la crainte de ne plus être appréciés par les élèves s'ils donnent une punition ou une sanction. D'autres encore ne savent pas comment mettre en place une punition qui soit à la fois utile et efficace d'un point de vue préventif, et bénéfique d'un point de vue pédagogique. Mais que ce soit à cause du sentiment de culpabilité, de peur de ne plus être estimés ou tout simplement parce qu'ils ne savent pas comment mettre en place une punition éducative ; les enseignants, face à la punition, paraissent désarmés, ou du moins ne semblent pas tout à fait au clair sur cette pratique. Les interviews menés dans le présent travail mettent d'ailleurs cet élément en évidence. Premièrement, la punition telle qu'elle a été longtemps appliquée (mise à l'écart de l'élève, pensums interminables à écrire, etc.) semble devenir petit à petit obsolète. Deuxièmement, en parallèle à ce constat, nous avons le sentiment que l'autorité et la discipline perdent peu à peu du terrain au risque de disparaître au dépend des élèves et de la transmission des savoirs. Mais qu'en est-il réellement de la pratique des enseignants au XXI^e siècle ?

Pour répondre à cette interrogation, notre recherche se propose tout d'abord de différencier la punition de la sanction, puis de déterminer quelles sont les mesures mises en place dans les établissements afin de faire régner discipline et autorité. Plus particulièrement, nous souhaitons savoir, en réalisant des entretiens semi-directifs, comment les enseignants font-ils pour faire respecter le règlement scolaire et comment distinguent-ils, eux-mêmes, la punition de la sanction. Pour ce faire, dans une première partie, nous commencerons par aborder le statut de l'enfant et de l'école à travers une réflexion sur l'évolution de la société durant le XXI^e siècle. Dans un deuxième temps, nous nous proposons de définir plusieurs termes : punition, sanction, discipline et autorité. Puis, nous finirons par l'analyse des interviews.

Le but de notre recherche est de répondre à la question suivante : quelle position a aujourd'hui la punition et/ou la sanction dans les classes ?

Afin d'étayer notre recherche et notre questionnaire, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- les hommes ont moins besoin d'avoir recours aux punitions et aux sanctions car ils ont plus d'autorité naturelle ;
- le manque de sanction et de punition fait que la discipline disparaît ;
- le type de punition donné est un choix personnel et libre à chacun.

1. Contexte

Il est utopique d'imaginer une société dans laquelle chacun vivrait comme il l'entend, selon ses envies, et élèverait ses enfants selon son bon vouloir sans qu'il n'y ait de répercussion par la suite. C'est pour cela qu'un des rôles de l'éducation est de transmettre des valeurs aux enfants qui par la suite formeront les générations de demain. En ce sens, Emile Durkheim, sociologue moderne de la fin du XIXe et début du XXe siècle, écrit ceci :

Il y a des coutumes auxquelles nous sommes tenus de nous conformer ; si nous y dérogeons trop gravement, elles se vengent sur nos enfants. Ceux-ci, une fois adultes, ne se trouvent pas en état de vivre au milieu de leurs contemporains, avec lesquels ils ne sont pas en harmonie. (Durkheim, 1922, cité par Lazar, 2007, p.158)

Judith Lazar (2004), en le citant dans son ouvrage *Punir, pour quoi faire ?*, met le doigt sur un point important : si nous ne transmettons pas certaines valeurs à nos enfants (par exemple, le respect, la tolérance ou l'obéissance), la société future ne pourra plus être harmonieuse et risquera de se tourner vers l'anarchie. D'où l'importance du rôle des parents et des enseignants qui doivent fournir aux enfants les bases solides afin de vivre en société de la manière la plus adéquate possible. C'est probablement ce sur quoi Durkheim voulait mettre en garde, car arrivés au XXIe siècle, les jeunes nous semblent être davantage en difficulté pour se construire un avenir (Lazar, p.158).

En parallèle, selon les auteurs consultés (Prairat, Lazar), le taux de violence scolaire semble avoir particulièrement augmenté dans les années 90 et ne semble pas diminuer. Y a-t-il un lien de causalité entre les changements socio-économiques qui ont suivi Mai 68, les réformes scolaires des années 80 et l'augmentation de la violence et de l'indiscipline chez les jeunes ? Quels changements significatifs ont eu lieu en l'espace d'un siècle ? Pour essayer de contextualiser au mieux et d'obtenir des pistes de réflexions, nous allons approfondir brièvement les thèses proposées afin de comprendre pourquoi le taux de violence chez les

jeunes aurait augmenté au fil des décennies et si ce taux prétendu de violence est en lien avec des pratiques éducatives et pédagogiques moins rigoureuses. Aborder les nombreux changements vécus par la société dans le passé nous permettra également de mieux comprendre les caractéristiques de la société contemporaine.

1.1. Fin du XIXe et première partie du XXe siècle

Le statut de l'enfant avant 1950

Au début du XIXe siècle, la mortalité infantile est une fatalité pour un bon nombre de famille, toutes classes sociales confondues. Les causes résident dans le manque d'hygiène, les complications lors de l'accouchement, les fausses couches, les maladies, etc. « La famille type de cette époque se compose généralement des deux parents et de quatre ou cinq enfants survivants » (Tinembart, 2015, p.60). La perte d'un bébé ou même d'un enfant étant fréquente, l'affection à leur égard s'en trouve réprimée afin d'éviter une trop grosse peine s'il meurt. Et bien que les enfants soient des bras supplémentaires pour le travail, ils sont également des bouches en plus à nourrir tous les jours. Du point de vue de l'éducation familiale, celle-ci se fait avec autorité et discipline ; avant la Deuxième Guerre Mondiale, les enfants sont élevés *à la dure* (p.71)

L'industrialisation qui suit ce début de siècle, ainsi que les progrès scientifiques réalisés, permettent d'améliorer la qualité de vie (santé, hygiène, travail). Une des conséquences positives de ces révolutions est la diminution du taux de mortalité chez les enfants. La peur de perdre son fils ou sa fille étant moins vive, l'affection à leurs égards prend davantage de place dans les rapports parents et enfant (p.61). Cependant, ce dernier garde son statut d'utilité pour le travail.

Au début du XXe siècle, la mortalité infantile restait bien présente, malgré les progrès réalisés en médecine. De plus « l'indemnisation du chômage restant à inventer, la plupart des ménages ouvriers viv[ent] sous la hantise du travail qui vient à manquer. [...] Ici comme là, le pain quotidien n'[est] pas garanti » (Prost, 1997, p.14). Dans ces conditions difficiles, sans garantie du minimum vital, l'enfant est considéré comme une charge importante et la tendresse qui lui était accordée est alors réfrénée, de peur de trop s'attacher à un être qui risque de mourir dans les premières années de sa vie. Encore en 1930, les jeunes couples se trouvent en situation économique instable ; soit ils décident de ne pas avoir d'enfant, soit d'avoir un enfant unique. Pour ce qui est de la classe sociale supérieure, l'enfant est certes une charge moins lourde mais les parents souhaitent l'endurcir. La tendresse, l'affection, sont donc également

contenues (Prost, 1997). A l'aube du XXème siècle, l'enfant n'est pas considéré comme un être autonome avec ses spécificités propres, comme par exemple son caractère, sa physiologie ou sa psychologie. « Toutefois, la majorité des parents s'efforce de transmettre le sens du devoir, le stimulant par excellence de l'effort. » (Lazar, 2007, p.90.)

1.2. Deuxième partie du XXe siècle

1.2.1. Les changements socio-économiques

Au terme des Trente Glorieuses, la qualité de vie se trouve significativement améliorée, la population passe en effet de la pénurie à l'abondance. Cette croissance économique permet à chaque ménage d'avoir ses ressources quotidiennes assurées, le travail se fait moins pénible physiquement, car il est en grande partie bureaucratisé, et les logements sont également améliorés dans leur ensemble (Prost, 1997). Autre élément significatif : l'amélioration des équipements domestiques qui libèrent la femme de certaines tâches ménagères et lui laisse ainsi plus de temps à consacrer aux enfants. L'agriculture laisse davantage de place à l'industrie et cette dernière augmente le nombre de salariés ; « les familles produisent de moins en moins et consomment de plus en plus » (Tinembart, 2015, p.72).

En plus de ce changement économique, une révolution culturelle se met également en place. Prost (1997) nous explique que les sciences humaines auraient diffusé un « freudisme simplifié » qui aurait conduit à une légitimation des sentiments ainsi que de leur expression. De cette vulgarisation, les gens retiennent qu'il est « dangereux de refouler les sentiments » (p.20) et laisse place à la tendresse, aux sentiments et à l'amour à l'égard de l'autre sexe et de l'enfant. « Aux anciennes normes de comportement, morales et religieuses, se substituent de nouvelles, psychologiques ou médicales » (p.20) qui correspondent à l'évolution de la société.

1.2.2. Les conséquences de ces changements sur le statut de l'enfant

Il a fallu attendre les années 60 pour que la psychologie soit prise en considération par la majorité de la société. Pourtant, c'est bien plus tôt que Piaget s'est intéressé au raisonnement propre de l'enfant, dès 1920. Il a tenté de l'analyser et de l'expliquer dans ses diverses études et a développé notamment la théorie des stades de développement. En parallèle à ses recherches sur la psychologie de l'enfant, le neurologue et psychologue Edouard Claparède et quelques collègues de l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève, qu'il a lui-même fondé, se sont intéressés également à l'enfant, mais plus précisément aux représentations de l'élève. Ils

ont permis de modifier certaines attitudes pédagogiques à son égard. Toutefois, ni ceux-ci, ni Piaget n'ont apporté de propositions concrètes afin d'améliorer l'enseignement scolaire (Bronckart, 2012).

Après une baisse d'engouement dans les années 30, après la Deuxième Guerre Mondiale, de nouvelles recherches et découvertes sont faites en sciences de l'éducation et en psychologie. L'enfant est alors reconnu comme une identité spécifique et autonome. On lui accorde un raisonnement propre que Piaget a tenté d'analyser et d'expliquer dans ses diverses études. Cette nouveauté touche évidemment le domaine scolaire ; et entre 1960 et 1980, diverses expérimentations à l'école sont réalisées en Suisse romande à l'aide des enseignants et de chercheurs. « L'adage "expérimenter pour mieux comprendre" ne semble pas seulement devoir être inséré au cœur des apprentissages des élèves, mais également dans l'évolution des méthodes pédagogiques ». (Freymond, 2012, p.63). Des expériences sont ainsi réalisées dans des classes afin de tester les méthodes et le matériel pédagogique. Plus largement, on pense qu'il faut habituer les enfants très jeunes à se sociabiliser avec les autres enfants. Comme l'explique Prost (1997), on admet que l'enfant ne doit pas jouer uniquement à la maison mais également à l'extérieur, avec d'autres enfants, et les dessins se trouvent également exposés, et non plus considéré comme des gribouillages. En bref, « l'enfant est reconnu comme une identité sociale en interaction avec le monde qui l'entoure et c'est un être unique et exceptionnel » (p.24) qui devient au fil du temps le centre d'intérêt.

L'évolution socio-économique qui suit les Trente Glorieuses et les nouvelles conditions de vie qui l'accompagnent, modifient significativement l'attitude des parents à l'égard de leurs enfants et de leur pratique éducative. Tout d'abord, d'un point de vue économique, l'enfant devient une charge moins lourde qu'auparavant et grâce à l'innovation des arts ménagers, la mère a davantage de temps à lui consacrer. Ensuite, les progrès scientifiques font que la mortalité infantile recule encore, donc la peur de perdre son enfant s'estompe, laissant plus de place à l'attachement affectif. Finalement, les découvertes en sciences de l'éducation et en psychologie placent l'enfant au centre de l'attention des parents, l'objet d'un investissement affectif sans précédent ; « l'enfant roi apparaît dans ce cadre » (p.26).

Dans cette continuité, le statut de l'enfant devient encore plus protégé dans les années 90. Tout d'abord, le 13 décembre 1991, la Suisse ratifie la Convention des droits de l'enfant. Les principes de cette Convention sont basés notamment sur la charte des Nations Unies ainsi que sur la déclaration universelle des droits de l'homme. Plus tard, une loi fédérale apparaît pour interdire les châtiments corporels, lancée sur l'initiative de l'association « Eduquer sans frapper » fondée en 1998 par Alice Miller, psychologue et psychanalyste suisse. Car bien qu'à

l'école les règlements interdisent l'utilisation de la violence sur les enfants, ce qui se passe à la maison est plus difficilement contrôlé.

1.2.3. Les effets de Mai 68 sur l'éducation et l'enseignement

Tous les éléments évoqués dans la partie précédente ont radicalement modifié le statut de l'enfant dans la société ainsi que l'éducation qui lui était donnée à la maison. Alors qu'au travail, des contraintes sont ajoutées : règlements, horaires, compétitivité, l'atmosphère se fait plus stressante, la liberté plus restreinte (Lazar, 2007 ; Tinembart, 2015) ; la famille, elle, devient un lieu de refuge et, en contraste, plus libérale et permissive qu'au début du siècle (Prost, 1997). En effet, après la Deuxième Guerre Mondiale, les mœurs ont beaucoup évoluées, les parents ne souhaitent plus élever leurs enfants « à la dure » comme cela pouvait être le cas encore durant la première partie du XXe siècle. Un élément intéressant est souligné par Tinembart (2015) au sujet des buts de l'école et de la famille. Selon elle, après 1970, il y aurait eu une inversion :

La famille n'aspire plus à discipliner les enfants, mais à les protéger contre les contraintes extérieures, à les aimer, à les comprendre et à les préserver ainsi qu'à leur apporter l'épanouissement et le bonheur et la charge qui incombe à l'école est de rendre dociles et obéissants les enfants. (p.73)

Prost (1997) cite d'autres éléments qui ont suivi Mai 68. Il explique tout d'abord que des interdictions mineures mais importantes de par leur symbolique sont rendues dérisoires. Par exemple, on peut fumer ouvertement et les filles peuvent se maquiller et porter des pantalons. Ces petites libertés reflètent les changements sociétaux de l'époque. A l'intérieur des classes, les enseignants tutoient les élèves et ces derniers n'attendent plus forcément la permission en début de cours pour s'asseoir. Pour ce qui concerne les punitions et les sanctions, elles disparaissent car les pensums (travaux supplémentaires donné en guise de punition) ou retenues deviennent interdites. Ce qui reste : l'expulsion provisoire ou définitive. Ces changements se seraient accomplis officieusement. Et comme les élèves reçoivent une éducation familiale plus libérale, ils sont moins dociles à l'école, ce qui rend l'enseignement plus difficile. De plus,

Les nouvelles théories proposées dès les années 1970, n'ont non seulement pas apporté de solution, mais elles ont même plutôt élargi et approfondi les problèmes existants. Plusieurs revues et ouvrages de vulgarisation en psychologie ont continué à dénoncer la punition comme un acte négatif, avilissant et rabaissant pour celui qui y avait recours. (Lazar, 2007, p.18)

En parallèle à ces changements éducationnels, de 1950 à 1980 la majorité des sociétés développées s'engage à démocratiser l'accès à l'enseignement. Tout d'abord, le parcours scolaire est allongé afin de permettre la création d'une classe moyenne. Puis, les enfants sont envoyés à l'école afin de répondre aux besoins socio-économiques de cette période de grande expansion du monde du travail, qui demande de la main d'œuvre qualifiée (Simard *et al.*, 2010). L'accessibilité des écoles a été réaménagée, que ce soit économiquement ou géographiquement ; des passerelles ont également été créées afin d'étendre le système de formation. « La politique de démocratisation des études a réussi au sens d'une élévation générale du niveau de formation. » (Hutmacher, 2012, p.66). Malheureusement, le bilan de 1980 constate un nombre important d'échecs, notamment dû à la démocratisation des études (Tardif, 2012).

Ces résultats décevants ne vont pas améliorer l'opinion publique sur l'école. Prost (1997) explique que, vers 1980, les parents pointent du doigt les enseignants en contestant leur qualification ainsi que leur méthode d'enseignement et « en exigeant d'eux une activité plus efficace pour lutter contre l'échec scolaire » (Tardif, 2012 p.58). Ce serait eux les responsables de la baisse générale du niveau scolaire et du nombre important d'échecs qui a suivi la démocratisation des études. Une nouvelle pédagogie doit être pensée, avec d'autres moyens et méthodes d'enseignement afin de garantir la réussite du plus grand nombre.

1.2.4. Les réformes des années 80 dans le canton de Vaud

A la fin du XIX^e siècle dans l'enseignement du français, par exemple, la tendance est à l'imitation des grands écrivains. L'apprentissage se fait alors grâce à la répétition, à la mémorisation et à l'application. Entre 1970 et 1980, l'efficacité et l'adaptation aux élèves de ce modèle traditionnel sont alors remises en doute en constatant le nombre d'échecs important qui suite la démocratisation des études (Simard & al, 2010). Des tentatives de rénovation ont donc lieu et c'est la pédagogie de la communication qui la supplante dans l'enseignement du français. Ce nouvel élan a pour objectif de rendre la classe plus vivante et moins rigide, en donnant plus d'initiative aux élèves et « [...] les sages des sciences de l'éducation suggèrent à travers divers rapports d'améliorer la vie démocratique à l'école, en mettant l'accent sur l'écoute, le dialogue et le respect des droits des élèves » (Lazar, 2007, p.81). Cette réforme est notamment accompagnée de chartes qui apparaissent dans les divers établissements avec comme mots d'ordre : négociation et communication. La française Françoise Dolto, psychanalyste et pédiatre, s'était déjà penchée sur cette approche avant les années 90. Pour

elle, il était inutile d'interdire aux enfants, mais il fallait dialoguer avec eux. Le temps de la négociation et de la communication commence petit à petit, « l'enfant doit comprendre la portée de ses actes et l'explication est préférée à la force » (Tinembart, 2015, p.71).

1.3. A l'aube du XXIe siècle : taux d'indiscipline et de violence

Puis, en 1990, les droits des enfants sont sur le devant de la scène, notamment suite à la ratification de la Suisse à la Convention des droits de l'enfant. Les élèves des années 90, et ceux d'aujourd'hui d'ailleurs, ont pleinement conscience de leurs droits ; ils savent qu'on ne peut pas les toucher, les bousculer, les frapper. Selon Hannah Arendt (1991), il y a bel et bien un responsable de cette situation, les adultes. Selon l'auteure,

L'autorité a été abolie par les adultes et cela ne peut que signifier une chose : que les adultes refusent d'assumer la responsabilité du monde dans lequel ils ont placé les enfants. (p.244)

C'est en effet aux parents tout d'abord, puis aux enseignants, de les former pour qu'ils deviennent des citoyens conscients de leurs droits et devoirs, respectueux des lois et des mœurs de la société dans laquelle ils évoluent librement. Ceci nous reconduit à la citation d'Emile Durkheim faite auparavant au sujet des « coutumes auxquelles nous sommes tenus de nous conformer » afin de ne pas sombrer dans l'anarchie (Durkheim, 1922, cité par Lazar, 2007, p.158).

Car malgré les efforts faits dans le milieu scolaire pour écouter et dialoguer davantage avec les élèves, l'indiscipline ne diminue pas. Au contraire, de nouveaux actes sont commis :

Dans les années 1990, la donne change : l'un des plus grands problèmes de la société, la violence, franchit les grilles des établissements : rackets, insultes, règlements de comptes, agressions physiques graves. (Lazar, 2007, p.79)

Eirick Prairat (2003) fait état de trois problèmes majeurs : tout d'abord, certains enseignants usent de sanctions illégales en classe malgré la réglementation des établissements ; ensuite les pratiques punitives sont très différentes d'un enseignant à un autre, ce qui peut être perçu comme de l'injustice de la part des élèves subissant différents traitements. Foucault montre qu'à partir du XVIIIe siècle, on tente d'établir des punitions arbitraire et égale : « La punition idéale serait transparente au crime qu'elle sanctionne » (Foucault, 1987, p.124)¹. Il faudrait uniformiser le système des punitions pour arriver à un consensus, si ce n'est pas entre

¹ Dans son ouvrage, les propos de Foucault visent essentiellement le système pénal et carcéral, mais ses analyses peuvent être facilement mise en relation avec le système scolaire.

plusieurs établissements, en tout cas entre les membres du corps professoral d'un même établissement. Finalement Prairat souligne l'utilisation excessive des exclusions et des conseils de discipline. Le fait est que l'école n'est plus un lieu sûr tant pour les élèves que pour les enseignants qui n'ont reçu aucune formation pour gérer ce genre de conflit. « Il en résulte que, dans certaines classes, les professeurs sont plus occupés à rétablir l'ordre qu'à enseigner leur matière » (Lazar, 2007, p.84).

1.4. Regards croisés sur la situation actuelle

Pour terminer cette partie contextuelle, nous avons décidé de mettre en évidence différents avis de spécialistes.

1.4.1. Le point de vue de Serge Boimare

Introduit dans le cours de didactique du français, Serge Boimare, psychologue-clinicien et psychopédagogue, a donné une conférence en avril 2015 à la HEP au sujet des élèves en difficultés d'apprentissage et comment différencier l'enseignement afin de les aider. Lors de son discours, il a évoqué le profil de ces élèves et a expliqué que les élèves concernés par ces problèmes feront appel soit à l'auto-dévalorisation, soit à un basculement vers des idées de persécution, accompagnées du sentiment d'injustice et d'attaques envers le professeur au secondaire I.

Il a également fait part de l'histoire d'un enfant qui suit depuis un an un soutien psychopédagogique. Cet élève a un désintérêt évident pour les études, il a des colères violentes dès qu'il est contrarié et ressent une insuffisance matérielle. Quant à ses parents, ils n'hésitent pas à critiquer l'école devant lui et ne se remettent pas en cause au sujet du comportement de leur fils. L'auteur du livre *L'enfant et la peur d'apprendre* (2014) explique que si cet enfant attaque un exercice ou le cadre, ce serait parce que ses parents ne l'ont pas confronté au sentiment de frustration. Ils ne savent pas lui dire non, il n'a pas de règles ni de limites à la maison, donc il n'a pas appris à les respecter. Ainsi, lorsqu'il entre dans l'adolescence, ce besoin de complétude, d'immédiateté, de refus des limites sont toujours ancrés en lui. Il est ainsi en contradiction avec le fait d'apprendre car l'apprentissage comprend quatre contraintes majeures : être capable d'accepter son insuffisance (pour l'enfant, la complétude se fait dans le matériel) ; la confrontation avec l'attente (écrire ou lire ne se fait pas dans l'immédiateté) ; être capable de respecter des règles (les enfants ont un cadre plus flou que les adultes) ; et être capable d'affronter un petit moment de solitude pour

chercher la réponse par soi-même. Si la difficulté de l'élève ne se situe pas dans ces quatre éléments, à ce moment-là les parents peuvent faire appel à un professionnel. Pour résumer le propos de Serge Boimare, si des enfants sont indisciplinés en classe, la source se trouverait soit à la maison, où ils n'ont pas connu le sentiment de frustration ; soit à l'école, où l'enseignant ne prend pas assez le temps pour eux, pour enseigner des stratégies d'apprentissage, par exemple, pour leur expliquer qu'apprendre à lire ou à écrire prend du temps. Il rejoint ainsi le discours d'Arendt qui pointe du doigt les adultes en général.

1.4.2. Le point de vue de Jean-Paul Gaillard et Judith Lazar

En parallèle à Boimare, Jean-Paul Gaillard, psychologue contemporain de la famille et du couple, questionne la sanction et la punition pour relever qu'aujourd'hui les élèves n'ont plus peur de se faire punir (2009). Il remarque également que les résultats ne sont bénéfiques qu'à court terme, voire ne le sont pas du tout. Les enfants ne ressentent plus ou ressentent moins de la culpabilité suite à une transgression ; cette culpabilité amenait habituellement des excuses et donc à une certaine forme de responsabilisation de la part du fautif. De nos jours, les fautifs vont avoir davantage tendance à contextualiser la transgression pour la justifier ou à négocier avec les parents ou les enseignants. Le sentiment de culpabilité disparaissant chez les jeunes, ils n'ont plus l'envie de se faire pardonner et de se racheter ; la punition n'a plus de sens pour eux et par conséquent est rarement efficace.

Tout comme Gaillard, Lazar (2007) évoque comme cause le fait que les punitions auraient perdu de leur sens pour les jeunes. Une punition, dans le contexte scolaire, devrait avoir comme objectif de punir un acte lorsqu'un élève a enfreint le règlement. Il ne s'agit pas à travers l'acte de punir de se venger, de faire du mal, mais de montrer les limites, et c'est ce sens que les ados ne parviennent pas à comprendre. Pourquoi ? Probablement parce qu'à nouveau, les adultes ne prennent pas forcément le temps de donner un but à la punition ni de l'expliquer aux jeunes. Lazar écrit en ce sens que

(...) la société où sévissent ces jeunes délinquants a été produite, créée, gérée par le monde adulte. Il est temps d'admettre qu'il ne s'agit pas d'une fatalité mais d'une réalité concrète qu'on a la possibilité de combattre. (p.18)

Bien qu'elle pointe du doigt la responsabilité des adultes, Lazar reste optimiste car l'histoire de l'éducation nous a montré que rien n'est figé.

1.5. Pour conclure provisoirement...

Probablement existe-t-il un lien de cause à effet entre les importants changements scolaires de 1984 et de la structure sociale (mœurs, habitudes, éducation), avec l'augmentation de la violence et des indisciplines chez les jeunes dans les années 90. Trouver un lien de cause à effet entre la diminution des punitions et leur mise en pratique moins stricte, avec l'augmentation de la violence et des indisciplines dans les années 90 n'est, cependant, que très difficilement démontrable. Toutefois, ceci pourrait être une hypothèse intéressante à considérer, étant donné qu'au fil des décennies l'éducation reçue à la maison, voire dans les classes, est devenue de plus en plus permissive et libérale. Le laxisme de l'éducation s'est-il transféré dans les classes ? Ceci pourrait être une hypothèse également. C'est ce que propose Lazar (2007) dans cette citation :

On oublie qu'un enfant qui n'a pas été habitué, dès sa tendre enfance, à respecter des limites, ne saura plus comment se comporter le jour où quelqu'un s'opposera sérieusement à sa volonté, et pourra même, à cette occasion, réagir très mal. (p.53)

Les enfants élevés dans ce contexte n'ont pas forcément été habitués aux limites et aux contraintes à la maison ou dans les petites classes. Et donc arrivés à l'école primaire, ils ne seraient pas prêts à se soumettre à toutes les contraintes que cette dernière impose. Malheureusement, comme le souligne si bien Prost (1997), l'histoire de l'éducation, de la famille et de la société sont des points de vue qui ont été trop peu étudiés en lien avec les problèmes scolaires, et à l'heure actuelle, nous n'avons pas suffisamment de recul pour porter un regard critique sur les jeunes du XXI^e siècle. Nous pouvons toutefois constater que la volonté des théoriciens, des praticiens de l'enfance, du mouvement d'Education Nouvelle, au sortir de la première Guerre Mondiale, de former les jeunes afin qu'ils soient plus tolérants, responsables et surtout pacifiques, s'accompagne d'un plus grand libéralisme éducatif et de pratiques plus, voire trop, permissives (Haeggeli-Jenni, 2012, Tinembart, 2015). Le rêve d'une humanité pacifiée semble aujourd'hui lointain et, si l'on s'appuie sur les discours d'Arendt, Boimare et Lazar, les uniques responsables seraient les adultes, comprenant les parents et les enseignants.

2. Système disciplinaire en tension...

C'est indéniable, les élèves des classes actuelles ont de plus en plus de mal à se soumettre à une forme de discipline, pourtant exigée dans tout apprentissage. Si des raisons peuvent

apparaître dans les changements historiques, économiques et politiques, il est intéressant d'observer les changements que subissent les notions telle que « discipline » et « autorité » ainsi que de voir comment ils sont perçus dans notre société. Nous nous proposons donc, ci-dessous, d'analyser ces deux mots.

2.1. Définition de « discipline »

« Discipline » vient du mot latin « discere » qui signifie « apprendre ». Au fil des siècles, ce mot s'est enrichi et, aujourd'hui, il se démarque par sa polysémie : on dénombre trois sens communément admis : le premier est celui des branches qui sont enseignées, que l'on *apprend* – la discipline du française, de la musique, etc... . Le deuxième implique le maintien des règles et de l'ordre ; l'apprentissage d'une matière passe forcément par l'acquisition de procédures et de règles précises auxquelles il faut ensuite obéir ; ainsi, pour Rey (2009) « [c]e n'est pas un hasard si ce même mot de discipline désigne à la fois un champ du savoir scolaire et un régime d'ordre et de règles » (p.6). Quant au troisième sens, il stipule que « la discipline c'est le châtement qui impose le maintien de la règle, et par extensions l'instrument même de ce châtement, une sorte de fouet » (Douet, 1987, p.17). Si la discipline comprend l'intention d'éducation, d'apprentissage, elle comprend également l'idée d'une peine. Un sportif *discipliné* s'impose des exercices réguliers, et parfois un régime, qui pour certains peuvent être considérés comme une forme de châtement. Notons également qu'en grec *paideia* signifie à la fois éduquer et punir et qu'en hébreu *musâr* veut dire éducation et châtement (Douet, 1987, p.17). En latin, le double sens n'est pas retransmis. Et pourtant, la discipline semble intégrer en elle, les notions d'éducation et de punition ; l'un ne peut aller sans l'autre.

2.2. Le système disciplinaire traditionnel

Dans son ouvrage, *Surveiller et punir* (1975), Foucault fait remonter l'apparition des techniques disciplinaires dans le domaine carcéral, mais également médical ou scolaire, à la fin du XVIII^{ème} siècle. Après la condamnation des châtements corporels et spectaculaires, des supplices dont le peuple était si friand, la discipline devait permettre une modélisation des individus qui permettait de fabriquer, de créer des *corps dociles* (pp.159-199). Le contrôle minutieux de l'individu, ainsi que de son environnement, permet façonner chez lui un comportement fondé sur les habitudes ; un comportement qui est donc conditionné et qui doit

se calquer à la norme. Dans cette conception, la discipline est perçue comme « une politique des coercitions qui sont un travail sur le corps, une manipulation calculée de ses éléments, de ses gestes, de ses comportements ». (p.162).

Les caractéristiques de ce système disciplinaire impliquent d'abord une attribution découpée de l'espace ; chacun possède son espace personnel. Il s'agit également de catégoriser le niveau de chacun pour permettre une répartition des forces et l'élaboration de différentes étapes. Il faut également l'instauration d'un emploi du temps strict pour empêcher la paresse. Foucault résume les caractéristiques de la discipline ainsi :

Elle est cellulaire (par le jeu de la répartition spatiale), elle est organique (par le codage des activités), elle est génétique (par le cumul du temps), elle est combinatoire (par la composition des forces). (p.196)

De par la discipline, l'individu sait ce qu'il doit faire, où, comment et quand et gare à lui s'il faillit à sa tâche, car « au cœur de tous les systèmes disciplinaires, fonctionne un mécanisme pénal » (p.209). L'individu peut être sanctionner sur divers plans parallèlement aux caractéristiques nécessaires au bon fonctionnement d'un système disciplinaire mentionné ci-dessus. Les individus peuvent être punis par rapport au temps (par exemple, le retard), à l'activité (par exemple, l'inattention) ou encore la manière d'être (par exemple l'impolitesse). Dès lors, se met en place une surveillance attentive pour punir ceux qui ne respectent pas les règles. Les sanctions sont normalisatrices, c'est-à-dire qui sanctionnent négativement lorsque le comportement sort des normes et qui sanctionnent positivement lorsque le comportement est calqué sur les normes en vigueur. La punition qui, auparavant, visait essentiellement l'expiation et la réparation d'un acte transgressif, vise, alors, la guérison, la correction d'un comportement déviant. Puisque « le châtiment disciplinaire a pour fonction de réduire les écarts. Il doit donc être essentiellement correctif » (p.211). La sanction ne cherche plus à stigmatiser le fautif et à le faire souffrir, elle souhaite plutôt le remettre à sa place et l'aider à corriger ses erreurs².

Le système disciplinaire veut automatiser, mécaniser différentes pratiques afin de dresser corps et esprits. En créant des gestes, ces comportements calqués sur l'habitude, on pensait pouvoir réduire les comportements transgresseurs des individus. Ce système promettait

² Pour Prairat (1997), ce type de punition se rapproche étroitement de la punition-exercice qui « sanctionne moins une transgression qu'elle ne réduit un écart ou gomme une différence. » (p.38). Pour plus d'information sur les types de punitions (punition-expiation, punition-signes, punition-exercice et punition-bannissement), voir Prairat (1997), pp.25-47.

beaucoup et a même pu présager l'émergence d'« une société parfaite »³. Cependant, aujourd'hui, il paraît s'essouffler.

2.3. Le système disciplinaire actuel : tensions ?

Prairat (1997) définit ainsi le régime général de discipline que l'on rencontre actuellement dans les classes d'école : « l'ensemble des règles, rituels et dispositifs qui organisent à la fois la cohabitation des élèves et la planification des tâches. » (p.17). Les systèmes scolaires ressemblent ainsi beaucoup au système disciplinaire traditionnel : les élèves, tenus de suivre un règlement, sont surveillés dès leur entrée dans un bâtiment scolaire ; ils sont punis quand ils ne respectent pas une règle ou récompensés (parfois) quand ils ont un comportement idéal. Ils ont également une place attribuée et un emploi du temps chargé. L'école est donc bel et bien un système disciplinaire, mais ce système est en tension aujourd'hui. En effet, l'école ne veut pas modeler le corps et l'esprit des élèves pour que leurs gestes deviennent automatiques. La vocation première du système disciplinaire a changé et il n'est pas aisé de lui trouver une nouvelle légitimation.

Les élèves respectent et reconnaissent de moins en moins les règles et les règlements : l'indiscipline est de plus en plus fréquente. Pour Jacques Testanière (1967), cette indiscipline, ce chahut a changé à travers les années ; si avant il s'agissait d'un chahut traditionnel, ritualisé, préparé et ponctuel, aujourd'hui, on a affaire à une « chahut anémique » qui s'étend sur l'ensemble de l'année, qui n'est pas préparé et qui persiste continuellement. « Tout se passe comme si les effets de la discipline générales étaient nuls et comme si tout le monde s'accommodait d'un important désordre inévitable. » (p.25). Cette remarque vieille de 40 ans est encore actuelle ; dans les classes d'aujourd'hui nous faisons face quotidiennement à une indiscipline anémique persistante qui se traduit souvent par des bavardages ininterrompus, des va-et-vient généraux ou encore une inattention généralisée.

Pour Prairat (2002), les raisons de cette indiscipline chronique sont nombreuses ; nous en présenterons ci-dessous quelques-unes qui nous paraissent importantes. Une première raison est que l'école, il y a encore quelques années, promettait un emploi moyen, voire supérieur, si l'on continuait les études. Aujourd'hui, le marché du travail est souvent saturé et de bonnes et longues études ne garantissent plus l'obtention d'un « bon » travail. Cette constatation enrayer

³ Le songe d'une société parfaite, les historiens des idées le prêtent volontiers aux philosophes et aux juristes du XVIII^e siècle ; mais il y eut aussi un rêve militaire de la société ; sa référence fondamentale était non pas à l'état de nature, mais aux rouages soigneusement subordonnés d'une machine, non pas au contrat primitif, mais aux coercitions permanentes, non pas aux droits fondamentaux, mais aux dressages indéfiniment progressifs, non pas à la volonté générale, mais à la docilité automatique. (Foucault, 1975, p.198)

la motivation des élèves qui voient s'affaiblir toujours plus « la valeur instrumentale de l'école ». (Ballion, cité dans Prairat, 2002, p.33). La famille et son suivi éducatif peut être une autre raison ; en effet, certaines familles, dépassées sur plusieurs fronts, n'arrivent plus à suivre leurs enfants, ce qui crée chez eux, très jeunes, des attitudes de rébellions. Finalement, une dernière raison réside, comme le montre peut-être le cas français⁴, dans la massification des élèves – surtout au secondaire I et II. Les effectifs d'élèves augmentent chaque année et de plus en plus « sont dépourvus des références et des règles élémentaires requises pour investir de manière positive leur métier d'élève. » (p.32). L'indiscipline dans les classes d'école peut ainsi se voir comme une réponse face à des pertes de valeurs et à des modifications sociétales⁵.

On ne peut le nier, actuellement, les enseignants font face de plus en plus souvent à des actes d'indiscipline et, de plus en plus souvent, ces enseignants sont dépassés ou tardent à réagir. Richoz (2011) le montre très bien : le bavardage, les soupirs ou la prise de parole sans lever la main paraissent être des incidents mineurs, mais par un effet de boule de neige, ils peuvent rapidement devenir une habitude (p.48). S'instaure alors une ambiance de classe inadaptée au travail et épuisante pour les enseignants qui tentent de l'améliorer. Le système disciplinaire, pour bien fonctionner, nécessite l'application catégorique de punitions lorsqu'un comportement ne se conforme plus aux normes établies. Cependant, toujours selon Richoz, les enseignants, en particuliers les jeunes enseignants éprouvent de la peine à sanctionner quand il serait nécessaire de le faire (pp.289-290). Une cause peut être perçue dans les bouleversements que subit aujourd'hui la notion d'« autorité ».

2.4. ... et crise de l'autorité

« C'est la volonté du peuple de vivre sous une loi commune qui justifie le pouvoir de l'Etat » (Dortier, 2012, p.32). Ce constat politique est tout aussi vrai dans le domaine de l'enseignement. L'enseignant, dans une salle de classe est l'autorité dominante, mais cette autorité n'est effective que si les élèves (et les parents) acceptent et légitiment cette autorité. Et aujourd'hui, cette légitimité ne paraît plus être aussi évidente qu'il y a quelques années. Nous sommes plongés au sein d'une crise de l'autorité.

« Autorité » est un terme complexe qui est souvent confondu avec « pouvoir ». Hanna Arendt (1991) disait : « puisque l'autorité requiert toujours l'obéissance, on la prend souvent pour

⁴ Cette explication n'est pas tout à fait valable pour la Romandie où les effectifs des classes tendent plutôt vers une diminution, cependant cette augmentation d'élèves nous paraissait intéressante à relever.

⁵ Pour plus d'informations quant aux différentes causes de l'indiscipline scolaire, voire Prairat (2002), pp.31-43.

une forme de pouvoir ou de violence. » (p.123). Le lien qu'entretient ainsi autorité avec pouvoir joue en sa défaveur et le terme est de plus en plus connoté négativement. L'autorité, de manière générale, est alors souvent confondue avec une prise de pouvoir, voire de la tyrannie. Pourtant ce n'est pas le cas. « Autorité » vient du mot latin *augere* qui signifie augmenter. Celui qui fait preuve d'autorité est donc celui qui s'augmente ou pour utiliser une expression plus commune, il s'agit d'une personne qui « pèse lourd ». Plusieurs éléments peuvent jouer dans cette augmentation de l'individu : chez un enseignant, c'est par exemple le savoir qu'il détient qui *augmente* sa prestance. Il y également la façon de parler, de se tenir et même de s'habiller. Ces éléments peuvent asseoir durablement l'autorité d'un enseignant dans une classe. Auparavant l'on pensait que l'autorité était innée ; soit on l'avait, soit on ne l'avait pas. Désormais l'on sait que l'autorité s'entraîne et que chacun peut apprendre mieux l'utiliser. Il est même nécessaire que les enseignants réfléchissent à leur autorité et, si besoin est, l'améliore pour proposer à leurs élèves un cadre qui permet à chacun d'apprendre et de s'épanouir. Car jouer au « prof-copain » qui ne punit pas risque au contraire de faire croître les comportements perturbateurs dans la classe. « La fluidité des limites crée de l'angoisse, du désarroi, de la peur, de la violence » (Jeffrey & Simard, 2000, p.9). L'autorité est ce qui permet à l'enseignant de mettre en place une discipline idéale ; celui-ci doit apprendre à la maîtriser et de surtout pas avoir peur de s'imposer.

Selon Arendt, dans une relation d'autorité parfaite, chaque individu au contact d'autres individus sait immédiatement qu'elle est sa place et qui est supérieur hiérarchiquement (Arendt, 1991, pp.123-124). La hiérarchie indique à chacun de manière péremptoire qui il faut respecter et qui doit nous respecter. Cette importance et clarté de la hiérarchie n'est plus reconnu par les élèves et donc n'a plus autant d'effet. Les élèves ne sont plus toujours d'accord d'obéir à une personne qui leur est hiérarchiquement supérieur. La peur d'abuser de son autorité empêche parfois les enseignant de revendiquer et asseoir cette supériorité hiérarchique, les élèves sont ainsi réconfortés dans leur position de force et la classe gangrénée par l'indiscipline.

Il est important de comprendre qu'en faisant preuve d'autorité, l'enseignant ne fait en aucun cas étalage de ses pouvoirs ; il ne force jamais physiquement ou moralement l'élève à obéir à une injonction contre son gré. L'autorité n'utilise ni de la contrainte, ni de la persuasion ; « elle appelle la *reconnaissance*, plus qu'elle ne requiert l'obéissance » (Revault d'Allonnes, in Prairat & al., 2010, p.21). Il s'agit à nouveau d'être reconnu par les autres comme une personne méritant le respect. Rey donne comme définition : « l'autorité n'est pas une caractéristique psychologique qui appartient à un individu, mais plutôt une forme de relation

en laquelle un sujet libre, s'adresse à d'autres sujets libres » (p.124). L'accent est donc mis sur la relation, sur la communication entre plusieurs individus. Le pouvoir ne se fonde pas sur une relation, il domine tout simplement. L'autorité est plus subtile, car elle demande aux deux parties, supérieure et inférieure, une forme de respect qui amène à une obéissance acceptée. De par l'autorité, ceux qui obéissent ne devraient jamais ressentir une forme d'humiliation à obéir, car c'est un élan naturel qui pousse à cette obéissance.

Il est indéniable que l'autorité a perdu de sa superbe et qu'elle est actuellement en défaveur. Arendt est très tranchée sur ce point : l'autorité a disparu. « (...) la disparition de l'autorité est simplement la phase finale d'une évolution qui, pendant des siècles, a sapé principalement la religion et la tradition. » (p.124) La perte des valeurs ancestrales de tradition et religion ont remis en question la hiérarchie innée que défend l'autorité. Cette hiérarchie étant de plus en plus floue, le respect et l'obéissance ne sont plus évidents. Revault d'Allonnes (in Prairat & al., 2010, pp. 19-38) rejoint les propos d'Arendt et rajoute des éléments. Pour cette philosophe, l'autorité se transforme en fonction du temps, de l'époque où l'on se trouve. Au Moyen-Age et les siècles d'après, l'autorité tenait sa force de la tradition et de la religion. Le système patriarcal dominant imposait avec peu de contestation également l'autorité du père et des anciens. A partir du siècle des Lumières, la société s'étant modifiée, l'autorité s'est tournée vers futur « en se donnant [la] garante d'un avenir à penser et à faire » (p.20). Et aujourd'hui ces différentes formes d'autorité n'existent plus de manière aussi évidente ; ainsi l'épuisement des autorités traditionnelles (religieuse, patriarcale, morales, ...) ont amené à la crise que nous observons aujourd'hui. La question que nous devrions alors peut-être nous poser est la suivante : de quoi et par qui l'autorité tire-t-elle sa force aujourd'hui ?

Discipline et autorité sont reliées dans le devoir qu'elles ont de garantir dans un milieu scolaire un lieu de travail sain. Nous avons pu le constater, ce n'est plus toujours le cas. Au fil des années, la discipline n'est plus aussi efficace, quant à l'autorité, elle subit aujourd'hui une sévère remise en question. Mais il reste encore deux pratiques, liées à ces deux notions, qui sont sévèrement décrié dans les médias : les punitions et les sanctions. Qu'en est-il de ces pratiques ? Subissent-elles également une crise ? Devons-nous les remettre en question ? Nous allons désormais nous attarder sur les différentes définitions de ces deux termes ainsi que sur leur but.

3. Définitions de « sanction » et « punition »

« Punir » est un mot que l'Europe utilise depuis un peu moins de mille ans ; sa première apparition remonte à la fin du XII^{ème} siècle (Dauzat, Dubois & Mitterand, 2011, p.818). Connus de tous, c'est un mot tabou ; présent partout et quotidiennement, c'est une pratique dont on parle peu et à demi-mot. « Le mot même dérange » (Jeffrey e& Simard, 2000, p.XI). La tendance est à utiliser plutôt son synonyme, « sanction », qui est plus récent ; il n'exprime son sens actuel que depuis 1765⁶ (Dauzat, Dubois & Mitterand, 2011, pp.889-890). Mais y a-t-il une réelle différence entre ces deux termes ? Ont-ils des visées différentes ? Pourquoi le mot « punition » est-il aujourd'hui, devenu quasiment tabou ?

Le chapitre qui suit esquisse un panorama des théories actuelles sur la punition et la sanction en proposant des définitions et en présentant divers buts des pratiques punitives.

3.1. Si je « punis », je « sanctionne » ?

D'un point de vue étymologique « punir » et « sanctionner » ont des racines radicalement différentes ; « punition » dérive du mot latin *poena* qui signifie peine (légale) ou châtiment, alors que « sanction » provient de *sancio* qui veut dire rendre sacré, rendre inviolable par un acte religieux. Ainsi, la sanction implique l'idée du sacré : elle est garante d'une loi, d'une règle édictée par l'homme, elle « est l'acte par lequel on établit une loi ou un traité de manière irrévocable » (Prairat, 2003, p.7), tandis que le mot « punition » évoque la conséquence directe à une transgression et apparaît davantage comme un châtiment.

Les définitions de ces deux mots présentent également une différence : la définition du mot « punition » ne comprend que l'idée d'une conséquence négative, tandis que la sanction peut se révéler autant positive que négative. Lafon (1969) dit en effet qu'elle est « punition ou récompense consécutives à un ou des actes accomplis » (Prairat, 2003, p.8). Ainsi par la sanction, l'enseignant peut ou récompenser ou punir un comportement au sein de la classe. Cette dualité de sens donne à la sanction un caractère neutre car elle peut être autant porteuse d'une valeur positive que négative. Ce qui définit la teneur de la sanction est l'acte lui-même⁷. Si l'on observe la définition que le Larousse donne de la « punition » et de la « sanction », on observe des éléments intéressants :

⁶ Le mot en tant que tel existe depuis le XIV^{ème} siècle, mais exprimait un précepte religieux. (pp.898-890)

⁷ Nous pouvons cependant noter que le deuxième sens (récompense) ne semble être que peu répandu dans la société actuelle et que c'est majoritairement le sens négatif qui est conservé et employé.

Punition : (...) Peine infligée pour un manquement au règlement, en particulier à un élève, à un militaire. (...) »

Sanction : (...) Mesure répressive infligée par une autorité pour l'inexécution d'un ordre, l'inobservation d'un règlement, d'une loi. (...) (<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>, 13.04.2016, 13 :42)

L'utilisation du terme « peine » pour la punition et « mesure répressive » pour la sanction renforce la connotation péjorative qui accompagne « punition ». La sanction conserve également son caractère sacré, car elle est donnée par une « autorité », elle gagne ainsi en prestance. Notons finalement que la punition est étroitement liée au domaine scolaire puisque le dictionnaire y fait directement mention en parlant d'« élève ». L'on constate donc que même dans les références officielles, la connotation péjorative du mot « punition » est véhiculée.

Au fil des siècles « punition » est devenu un mot péjoratif et la punition est alors facilement reliée à une peur, celle du châtement ou de l'humiliation, celle des menaces ou celle de la culpabilité (Jeffrey & Simard, 2000, p.3). Elle est souvent critiquée et remise en question. L'emploi du terme « sanction » s'est donc généralisé et c'est ce mot qu'on semble utiliser de plus en plus dans les classes scolaires.

Si les étymologies et les définitions de « punition » et « sanction » présentent des nuances entre ces deux termes, pour Prairat (1997), spécialiste de la sanction, et Richoz (2009), professeur spécialisé dans la gestion de classe, il n'y aurait fondamentalement pas de différence entre l'acte de punir et l'acte de sanctionner, en tout cas dans le domaine scolaire⁸. Une distinction intéressante sera marquée et discutée lorsque nous aborderons, plus bas, le concept de « sanction éducative » qui se démarque des représentations générales de la punition et de la sanction.

3.2. Définir l'acte de punir

Il y a cinquante ans, Rudolf Dreikurs, psychiatre et éducateur, définissait l'acte de punir comme une « action par laquelle l'enseignant cherche à exercer des représailles contre l'élève déviant et à lui montrer qui commande » (cité dans Prairat, 2001, p.87). Aujourd'hui, une telle acceptation du terme n'est plus admise, elle serait même choquante. En effet, l'acte de punir ou de sanctionner n'est pas une vengeance ; punir n'est pas avoir recours à la violence ou

⁸ Partageant l'avis de ces deux théoriciens, dans ce travail, nous employons les deux termes de manière indifférenciée.

l'humiliation pour « montrer qui commande ». Il s'agit plutôt d'une réaction face à manquement à la loi, aux règles ou à des valeurs.

A travers, les définitions de plusieurs auteurs, nous allons construire, petit à petit, une définition de ce qu'est « punir » aujourd'hui.

Nous avons déjà cité la définition du dictionnaire Larousse qui expose la punition comme la conséquence « d'un manquement à un règlement, de l'inexécution d'un ordre ou de l'inobservation d'une loi »⁹. Prairat spécifie la définition de l'acte de punir ainsi : « la sanction (ou la punition) est entendue au sens large comme l'acte par lequel on rétribue un comportement qui porte atteinte aux normes, aux lois, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué » (Prairat, 1997, p.11). Les normes, les valeurs et la loi sont fondamentales pour qu'une société puisse fonctionner et prospérer ; il faut donc les protéger, de même que tous les individus ayant part à cette société. Dans le groupe-classe, qui représente la société à une échelle réduite, tout manquement à une règle doit être puni. La punition est une conséquence logique à une faute.

Durkheim définit la punition ainsi « punir c'est réprover, c'est blâmer » (cité dans Prairat, 2001, p. 113). C'est montrer du doigt et, ouvertement, de rejeter un comportement qui transgresse une règle, une loi établie. Ce qui importe ici n'est pas tant l'acte transgresseur que la règle que l'acte transgresseur a violée et niée, car celle-ci est essentielle dans le bon fonctionnement d'un groupe et de la société. La punition prône ainsi la volonté de réaffirmer les règles et d'en être le garant afin qu'elles soient respectées par tous.

Pour Bernard Douet (1987) enfin, la punition est « le fait d'infliger une privation, une souffrance pour une faute commise, et ce qui est subi par l'auteur de la faute » (Jeffrey & Simard, 2000, p.63). Deux éléments essentiels ressortent de cette définition. Premièrement, la punition implique pour l'enseignant de donner une certaine forme de privation (par exemple un enfant qui n'a pas le droit de participer à une activité) ou une forme de souffrance (par exemple un élève qui doit faire des exercices en plus) à un élève fautif. Mais la punition est également ce que va subir l'élève fautif (le travail en plus ou la mise à l'écart). Ici il s'agit donc à la fois, la décision de l'enseignant de punir et à la fois ce que l'élève subit suite à cette décision.

⁹ Nous assemblons ici les définitions de « punition » et « sanction » puisque nous ne faisons pas de différence essentielle entre les deux termes.

Suite à ces éléments, nous proposons comme définition de la punition : une forme de réaffirmation d'une règle, d'une loi ou d'une valeur qui a été niée et qui s'érige sous forme de privation et/ou de souffrance.

3.3. Les visées de la punition

Une société ne survivrait pas longtemps sans loi ; le chaos l'emporterait rapidement et les violences seraient probablement fréquentes. Il faut donc des lois, des règles, des normes et des valeurs qui cadrent l'espace dans lequel cohabitent les êtres humains et il faut que ces derniers les respectent. A l'école, il s'agit du régime général de la discipline qui, à la fois, organise la cohabitation des élèves et, à la fois, participe à la planification des tâches. Dans cette optique, Julie Lazar nous dit que la véritable fonction de la punition est d'assurer la cohésion sociale (2004). Par une certaine privation de liberté (retenue, suspension, ...), par une amende ou du travail supplémentaire, on espère prévenir les comportements déviants et pousser les élèves à respecter les règles pour qu'ils puissent tous cohabiter sereinement. A l'école, c'est pareil ; la punition permet de garantir un lieu de travail calme aux élèves. Les élèves sont, en effet, dissuadés de transgresser des règles, car ils redoutent la punition. Cette fonction préventive existait déjà au temps des suppliciés, selon les propos de Foucault (1975) : « Il faut punir exactement assez pour empêcher. » (p.111).

Cependant dans le domaine scolaire, il importe d'évoquer un autre but que cherche à remplir la punition : celui de la socialisation ou de la resocialisation. Pour Prairat (2003), « la punition vise à socialiser les pulsions, à réorienter un comportement pour renouer le lien social que la transgression a défait » (p.83). Intervient ici l'idée d'un apprentissage pour le puni qui peut grandir à travers l'expérience de la punition et reprendre sa place dans le groupe social. Cette idée est déjà présente dans le célèbre roman de Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou de l'éducation* (1762). L'auteur pose en effet la punition comme ayant le but de réintégrer le fautif dans la société (Prairat, 1997, pp.55-57). Elle doit alors permettre un retour sur soi où l'enfant peut réfléchir à ces actes et en assumer les conséquences et elle « est ouverture, mouvement ouvert à l'élaboration des médiations censées garantir la nécessité et la continuité des échanges [sociaux] » (p.57).

C'est dans cette idée, d'une punition comme apprentissage, que l'on doit parler de la « sanction éducative ». Si ce n'est en termes de connotation, la punition et la sanction sont considérées comme synonymes ; cependant une distinction importante apparaît lorsque l'on parle d'une sanction éducative. L'intention derrière une punition (ou une sanction) n'est pas la

même que derrière la sanction éducative. Celui qui punit en ayant à l'esprit une sanction éducative, sanctionne un comportement et cherche avant tout à « aider un sujet à prendre conscience de la portée de ses actes, (...) elle [la sanction éducative] a pour but aussi de l'éduquer à la responsabilité, de l'inciter à réparer les torts qu'il a causé aux autres. » (Richoz, 2009, p. 294). La dimension de l'apprentissage est ici décisive. Evoquée par plusieurs auteurs (Lazar, 2004 ; Maheu, 2005 ; Prairat, 2001 ; Richoz, 2009), nous proposons, dans le chapitre suivant, de présenter davantage la sanction éducative.

3.4. La sanction éducative

Le chapitre ci-dessous reprend essentiellement les éléments développés par Prairat dans ses ouvrages *Sanction et socialisation* (2001) et *La sanction en éducation* (2003).

Prairat distingue trois grandes finalités que doit poursuivre la sanction. Premièrement, une finalité éthique qui permet à l'élève de prendre conscience de ses responsabilités, de ses actes pour qu'il puisse avancer et continuer. Deuxièmement une fin politique qui montre à l'élève que s'il commet un acte transgresseur, celui-ci ne restera pas impuni ; la sanction doit appuyer la loi et la protéger. Finalement, une visée psychologique qui veut donner la possibilité à l'élève d'arrêter de se faire du mal et de se réconcilier avec lui-même. Car après chaque acte transgresseur commis, il en résulte une certaine privation de liberté ou une souffrance qui agit directement sur l'élève.

Ensuite Prairat expose quatre principes de la sanction. Tout d'abord, **la sanction est nécessaire**. En effet, l'enfant a besoin de limites et d'un cadre pour appréhender la réalité et se construire en tant que sujet évoluant dans la société. Si l'on a pu croire, il y a quelques années, que punir n'était pas une nécessité, on sait aujourd'hui que « [l]e manque de balises produit l'errance, l'arbitraire, l'instabilité existentielle et l'agitation nerveuse. » (Jeffrey & Simard, 2000, p.54). Ne pas sanctionner sape le sens et la validité des règles et donne l'impression au contrevenant qu'il est dans son droit puisqu'il n'y a pas de conséquences.

Ensuite **la sanction est juste, individuelle et exceptionnelle**. Seule la personne qui ne suit pas les règles doit être punie ; sinon il y a injustice. Sanctionner toute une classe à cause du comportement de deux ou trois élèves dépossède la sanction de son sens et stigmatise des innocents. Il est important également de donner différentes sanctions : à chaque transgression, sa sanction. Quant à donner des sanctions à répétitions, l'enseignant doit observer si les sanctions qu'il donne ont des résultats et si ces résultats sont positifs ou négatifs. Si les

sanctions n'ont pas d'effets et que l'indiscipline continue, il faut peut-être alors chercher une autre méthode.

La sanction est aussi réparatrice. Elle peut être réparatrice à deux niveaux ; d'abord elle peut réparer directement un tort commis à un tiers (par exemple, si le délit a été de tagguer un mur, la sanction pourrait être de laver ce mur). En cela, elle rejoint la pensée de Foucault qui écrit en parlant des châtiments à partir de la deuxième moitié du XVIIIème siècle :

Plus de ces peines éclatantes, mais inutiles. Plus de peines secrètes non plus ; mais que les châtiments puissent être regardés comme une rétribution que le coupable fait à chacun de ses concitoyens (...). (Foucault, 1975, p.129).

Ainsi l'idée d'une sanction, peine, punition réparatrice existe depuis déjà quelques siècles. Mais la sanction peut aussi être réparatrice envers celui-là même qui a commis l'acte transgresseur. Il arrive qu'après un délit, la culpabilité de l'élève augmente drastiquement et cela peut avoir des répercussions graves sur la *psyché* de l'élève. La sanction permet, dans certains de ces cas, d'atténuer la culpabilité et de permettre à l'élève de renouer avec lui-même. Ainsi cette dernière vise également à reconforter l'élève.

Enfin **la sanction doit faire sens.** L'élève est en mesure de comprendre la contravention commise, la règle transgressée et les conséquences qu'a engendrées le délit. Il développe ainsi sa responsabilisation et sort grandit de cette expérience.

Ainsi on peut le voir le processus de la sanction demande à l'enseignant un véritable travail réflexif qui lui permet de donner une sanction juste et raisonnée à l'élève. Le but de la sanction éducative est bien de faire prendre conscience à l'élève de ses actes et de permettre un retour réparateur à la société, jamais elle ne doit être donnée en tant que vengeance et l'enseignant ne devrait pas en retirer du plaisir.

Punir ou sanctionner ? Le débat s'ébauche difficilement puisque des deux termes, il est difficile d'en distinguer l'un ou l'autre. Si au fil des siècles, le mot « punition » a gagné une tournure négative, il n'en reste pas moins l'égal, sur le plan scolaire, à celui de « sanction ». Peut-être alors faut-il davantage réfléchir à cette notion de sanction éducative qui intéresse de plus en plus les chercheurs. Resocialiser un élève qui en transgressant une règle s'éloigne du groupe-classe paraît apporter une alternative intéressante aux travaux supplémentaires et à la copie proposés régulièrement dans les classes.

4. Démarche et méthodologie

4.1. Population

Voici les variables contrôlées : échantillon de 3 femmes et de 3 hommes ; 3 catégories selon les années d'expérience : une femme et un homme de moins de 10 ans d'expérience, une femme et un homme de plus de 10 ans, une femme et un homme de plus de 20 ans ; des enseignants ayant tous travaillé au secondaire I.

Voici les variables non contrôlées : les branches enseignées et les établissements. Nous avons demandé les branches enseignées de nos interviewés, mais cela n'était pas un élément significatif. Nous avons, en effet, valorisé les années d'expériences et le genre des interlocuteurs afin d'avoir un échantillon le plus varié possible, compte tenu du faible nombre. Nous n'avons pas non plus choisi d'interroger systématiquement des enseignants d'établissements différents, car c'est leur pratique qui nous intéressait. Nous avons quand même pu récolter 4 règlements internes.

4.2. Méthode

Nous avons décidé d'effectuer des entretiens semi-dirigés ou semi-directifs avec une liste de questions ouvertes afin de guider l'entretien et pouvoir comparer par la suite les diverses réponses obtenues.

Notre questionnaire (en annexe) se divise en 4 parties. Tout d'abord, les questions se concentrent sur les règles et les règlements scolaires. La seconde partie a pour objectif de faire émerger chez les enseignants leurs définitions spontanées ainsi que leurs représentations de ce que sont une sanction et une punition. Puis, nous nous sommes focalisées sur leur pratique et comment la sanction et la punition sont introduites dans leurs classes, et pour quels résultats. Certaines sont ainsi axées sur nos hypothèses formulées *a priori* l'enquête afin d'obtenir des réponses ou des pistes de réflexion. Dans un dernier temps, nous avons proposé des situations réelles afin de savoir quelle aurait été la réaction de l'interviewé. Cela nous permet de comparer les réponses de tous les enseignants face à une même transgression.

Nous avons pensé initialement réaliser une enquête par questionnaire mais ce qui nous plaît particulièrement dans les entretiens, c'est la place accordée aux interactions et aux échanges directs avec un interlocuteur. Cette méthode nous permet de prendre des libertés, de sortir d'un canevas de questions préétablies, de reformuler les questions si nécessaires, de prendre

en compte des éléments théoriques afin de les réinvestir dans des questions plus précises. Elle laisse place également à l'interviewé d'exprimer sa pensée, ses idées, avec davantage de précision et nuance. Nous avons d'ailleurs prévu des questions de relances afin de pousser plus loin la réflexion. Toutefois, la souplesse d'une telle démarche peut nous amener à sortir de notre thème et, étant donné que nous étions deux intervieweuses, nous avons deux manières de mener un entretien. Les informations récoltées ne sont donc pas systématiquement les mêmes, contrairement à un QCM par exemple. De plus, notre manque d'expérience en la matière nous portera sûrement préjudice lors des interviews ; nous passerons certainement à côté d'éléments que nous pourrions approfondir c'est pourquoi une bonne connaissance théorique nous sera bénéfique.

Nous avons tout de même formulé des questions fermées – âge, sexe, années d'expérience, suivi d'une formation pédagogique – ainsi qu'une série de questions ouvertes afin de débiter et de faciliter l'échange. Ces dernières servent aussi de fil rouge pour de ne pas s'éloigner des objectifs visés par notre recherche mais l'ordre des questions peut être aléatoire, nous adaptions en fonction des réponses obtenues.

L'intérêt de ce type de méthode est d'amener l'interviewé à réfléchir sur ses propres pratiques et expériences et de les partager, dans l'optique de savoir quelle est la place accordée aux sanctions et punitions dans leurs classes.

4.3. Méthodologie

Lors de nos entretiens, nous étions toutes deux munies d'un enregistreur vocal (disponible sur nos téléphones portables). Nous avons chacune réalisé 3 interviews sur 6 et la durée approximative de celles-ci étaient d'une vingtaine de minutes.

Lors de la rédaction des protocoles (en annexes), nous avons décidé de donner à nos interviewés des prénoms d'emprunt. Ils se nomment alors : Barbara, Alexandre, Suzanne, Thomas, Patrick et Melina. Afin d'avoir une vue d'ensemble de ces 6 profils, nous avons créé un document (en annexe) afin de synthétiser les informations personnelles : âge, sexe, années d'expérience et branches enseignées. Chacune de nous s'est ensuite construit son propre tableau récapitulatif des réponses récoltés durant les interviews (un de ces tableaux est présent en annexe) avant de passer à l'analyse.

5. Analyse

5.1. Les règlements scolaires

Dans ce chapitre, nous nous intéresserons aux diverses règles et règlements internes des écoles afin de savoir quelles informations y sont présentes au sujet des punitions et des sanctions. Pour compléter notre propos, nous avons également parcouru la LEO (loi sur l'enseignement obligatoire) et la RLEO (règlement d'application de la LEO) pour relever les articles faisant référence à ces deux termes. Cette analyse nous a alors permis de découvrir une première distinction entre « punir » et « sanctionner ». En effet, ils sont séparés dans les lois et ont des applications différentes en fonction de la personne et de la faute commise.

5.1.1. Pour quelles raisons et comment punir un élève ?

Si nous nous référons à la RLEO, il n'y a qu'une situation qui conduit à punir une personne :

Art. 101 Conséquences financières des déprédations commises (LEO art.137)

¹. Les élèves prennent soin des locaux, du mobilier et du matériel mis à leur disposition. Ils sont responsables des dégâts qu'ils causent intentionnellement ou par négligence et peuvent être punis, conformément aux dispositions légales et réglementaires.

². Les frais de réparation ou de remplacement peuvent être mis à la charge des parents.

Dans cette situation, l'acte de punir serait d'amender l'élève ou ses parents selon des « dispositions légales ».

Dans LEO, la notion de punition n'apparaît également qu'à une reprise :

Art. 145 Disposition pénale

¹. Toute personne qui aura :

- a. manqué à l'obligation scolaire d'un enfant dont il avait la charge (article 54)
- b. troublé l'enseignement ou la bonne marche de l'établissement, notamment en pénétrant sans droit dans un bâtiment ou une installation scolaire

sera punie d'une amende d'un montant maximum de Fr. 5'000.-.

²La poursuite a lieu conformément à la législation sur les contraventions A.

Une nouvelle fois, le terme de punition est rattaché à une amende mais celle-ci incombera uniquement au tuteur légal ou à une personne extérieure à l'établissement.

Ainsi, à partir de la LEO et de la RLEO, la réponse à la question « Pour quelles raisons punir un élève » est la suivante : un élève ne peut être puni, selon l'article 101 de la RLEO, que s'il a dégradé du matériel ou du mobilier appartenant à l'école. Comment ? En payant une amende afin de réparer les dégâts commis.

5.1.2. Pour quelles raisons sanctionner un élève ?

Il existe plusieurs motifs qui autoriseraient à sanctionner un élève. Dans la RLEO :

Art. 104 Comportements justifiant une sanction (LEO art. 118)

¹ Des sanctions disciplinaires peuvent être infligées pour toute infraction aux règles en vigueur, notamment en cas de :

- a. oublis répétés ;
- b. devoirs non faits ;
- c. arrivées tardives ;
- d. absences injustifiées ;
- e. tricherie ou plagiat ;
- f. indiscipline ;
- g. insolence ;
- h. consommation de tabac, alcool, stupéfiants ;
- i. vandalisme ;
- j. actes de violence ;
- k. atteinte à la dignité d'autrui.

² Les dispositions du droit pénal sont réservées.

Dans la LEO, le texte est moins précis en ce qui concerne le type de comportement méritant une sanction. En revanche, la situation particulière de chaque élève est prise en considération :

Art. 120 Sanctions disciplinaires

a) Principes

¹ Lorsqu'il enfreint les règles de discipline ou les instructions de l'enseignant, l'élève est passible des sanctions disciplinaires prévues dans la présente loi.

² L'âge, le degré de développement, la gravité de l'infraction commise ainsi que le contexte social et familial de l'élève sont pris en considération dans le choix, la durée et les modalités d'exécution de la sanction.

³ Les sanctions doivent être respectueuses de la dignité de l'élève. Elles ne peuvent être prononcées qu'à titre individuel.

Pour résumé, les raisons officielles qui justifient une sanction sont plus nombreuses que celles qui mènent à punir. Autre différence entre sanction et punition, la sanction ne peut être imputée qu'à un élève, alors qu'un tuteur légal ou une personne extérieure à l'école peut être punie.

Dans le règlement interne de Patrick, il est fait plusieurs mentions du verbe *sanctionner*. Dans le chapitre intitulé « Attitude générale », il est écrit ceci :

J'ai le souci de la ponctualité. Les arrivées tardives injustifiées sont sanctionnées. [...] Les vols, les actes de vandalisme et les actes de violences sont sanctionnés. Ils peuvent faire l'objet d'une dénonciation à l'autorité compétente. (Règlement de l'établissement de Patrick, p.3)



Ensuite, un paragraphe est dédié aux types de sanctions :

Les mises en garde et les sanctions qui me sont infligées sont communiquées à mes parents par l'intermédiaire de l'agenda, de feuilles de retenue ou par lettre. [...] Type de sanction : la remontrance verbale, la punition écrite, la retenue le soir jusqu'à 2 heures, la retenue du mercredi après-midi jusqu'à 4 heures, l'avertissement écrit, la suspension temporaire de cours, la suspension de l'étude et du repas (demi-pensionnaire), le transfert d'établissement (changement d'établissement scolaire). (Règlement de l'établissement de Patrick, p.5)

Dans ce règlement, l'élève peut se faire une idée de ce qui est considéré comme infraction et quelle sanction il risque. Tout comme dans la RLEO où les comportements sont listés¹⁰. En revanche, on ne sait pas quelle sanction on encourt pour telle ou telle infraction. Ceci n'est pas explicité dans les documents alors que la sanction devrait avoir un lien avec l'infraction tout d'abord afin de placer l'élève dans une phase de remise en question face à son erreur, et ensuite afin de donner une sanction qui soit proportionnelle à la faute commise (Maheu) ; car lorsque nous sanctionnons un élève, nous sanctionnons son comportement, son infraction, et non l'élève. Nous devons alors chercher à lui faire prendre conscience de son erreur, de sa faute à travers la sanction qui lui sera attribuée (Richoz, 2009, p.294).

Même cas de figure chez Barbara et Alexandre. Dans un paragraphe nommé « discipline », il est écrit que « les devoirs non faits, les comportements inadéquats, le non-respect des règles de vie peuvent faire l'objet de sanctions (travaux supplémentaires, travaux de réflexion, retenues). » Dans ce cas, l'élève sait que dans trois situations il peut être sanctionné, et qu'il y a trois types de sanction : un travail supplémentaire ou de réflexion, et la retenue.

Dans l'établissement de Suzanne, il existe deux documents : une « brochure info » destinée aux parents, et le règlement interne. Dans le premier, il est expliqué que « lorsqu'une absence n'est pas excusée ou pas excusée dans les délais » ou « lorsque le motif invoqué pour une absence n'est pas acceptable, la Direction infligera des sanctions. » Le parent étant le tuteur légal, il est en effet punissable selon l'article 145 de la LEO sur les disposition pénale, article cité précédemment. En revanche, le règlement interne est plus précis sur les motifs de sanction. La première référence aux sanctions est dans le 3^{ème} paragraphe du règlement : les déplacements. Il est écrit que :

Pour des raisons de sécurité des autres usagers et de respect des locaux, il est interdit de faire usage de tout engin roulant, y compris les chaussures à roulettes, dans les préaux et les bâtiments scolaires.
Les trottinettes sont pliées avant l'entrée dans les bâtiments. Elles sont rangées à l'endroit

¹⁰ Les comportements sont en effet listés mais encore faudrait-il s'entendre sur la définition d'un comportement indiscipliné, insolent ou portant atteinte à la dignité d'autrui.

désigné par le maître. Celles qui ne peuvent être pliées restent à l'extérieur sous la responsabilité de leurs propriétaires.

Le non-respect de ces règles entraîne une sanction.

En cas de changement de bâtiment ou de déplacement aux terrains de sport, le trajet se fait obligatoirement à pieds. (Règlement de l'établissement de Suzanne, p.4)

Le paragraphe suivant est intitulé « appareils électroniques – objets personnels » :

Tous les appareils électroniques et tous les objets personnels en général sont sous la responsabilité des élèves. En cas de vol ou de dommage, l'école n'assume aucune responsabilité.

Les appareils électroniques sont éteints à l'intérieur des bâtiments scolaires, ainsi que dans les préaux durant les récréations.

En cas de non-respect de ces consignes, les acteurs de l'école confisquent l'objet et informent l'élève de l'endroit où il pourra le récupérer au terme de sa journée de classe.

En cas de récidive, l'élève sera sanctionné. (Règlement de l'établissement de Suzanne, p.4)

Toujours dans l'établissement de Suzanne, dans le chapitre « respect et atteinte à la vie d'autrui », il est expliqué ceci :

Filmer une personne ou la prendre en photo sans son consentement est interdit. Il est également interdit de diffuser cette photo sur internet (*articles 28 du code civil et du code pénal*).

Les commentaires portant atteinte à une personne, qu'ils soient oraux, écrits ou diffusés sur internet ou dans un espace public peuvent être poursuivis pénalement.

La Direction peut prendre à l'encontre des élèves concernés des sanctions disciplinaires après avoir entendu les élèves impliqués ainsi que leurs parents. Elle peut demander aux responsables la suppression des photos et des textes. (Règlement de l'établissement de Suzanne, p.4)

Au sujet du matériel et des locaux, « les élèves prennent soin des locaux, du mobilier et du matériel mis à leur disposition. Ils sont responsables des dégâts qu'ils causent intentionnellement ou par négligence et peuvent être soumis à des sanctions disciplinaires. »

Il y a également un paragraphe sur les sanctions :

En cas de non-respect du présent règlement, les élèves sont passibles des sanctions suivantes :

- a) les travaux scolaires supplémentaires ou les travaux imposés en faveur de l'école qui sont en rapport avec les infractions commises et visent en principe leur réparation.
- b) les arrêts.
- c) la suspension et le renvoi selon la gravité de l'infraction.

(art. 105 à 107 du règlement d'application de la loi du 2 juillet 2012 sur l'enseignement obligatoire (RLEO) »

Il y a même une précision sur qui peut prononcer des sanctions disciplinaires. Il s'agit des maîtres, des membres du conseil de direction, directeur ou doyen, et du département pour des travaux en faveur de l'école.

Dans l'établissement de Thomas et Melina, dans le règlement interne, il n'y a ni référence aux punitions, ni référence aux sanctions. Ce qui y figure est plutôt ce qui est autorisé et interdit. Voici un extrait, tiré du paragraphe sur le comportement attendu des élèves, pour illustrer cette observation :

Chacun-e se doit de respecter les autres, quelles que soient leurs différences : physiques, intellectuelles, religieuses, sociales, etc. la critique blessante ainsi que toute violence physique ou verbale est proscrite.

Les élèves ne consomment ni alcool ni stupéfiants ; elles ou ils ne fument pas et ne vapotent pas.

Les élèves n'amènent aucun objet dangereux ou susceptible de porter atteinte à l'intégrité et à la dignité d'autrui ou de perturber l'enseignement. Toute transgression entraînera la confiscation immédiate de l'objet qui sera déposé au secrétariat où un-e représentant-e de l'autorité parentale pourra le retirer.

L'usage d'appareils électroniques (téléphone, diffuseur de musique, etc.) n'est pas autorisé pendant les périodes de cours. Ils doivent être éteints et rangés dans les affaires personnelles. Toute transgression entraînera la confiscation immédiate de l'appareil qui sera déposé au secrétariat où un-e représentant-e de l'autorité parentale pourra le retirer.

Par politesse et par souci d'hygiène, personne ne crache dans le périmètre scolaire. (Règlement de l'établissement Melina et Thomas, pp.1-2)

Nous pouvons ainsi constater que l'établissement de Suzanne semble être le plus précis dans son règlement interne car il est fait référence aux déplacements, aux appareils électroniques et personnels, au respect et atteinte à la vie d'autrui, au matériel et aux locaux mais également quels types de sanction sont encourues et qui peut les infliger. L'établissement de Thomas et Melina aussi est précis mais le règlement ressemble davantage à des commandements et l'élève ne sait pas quelles sanctions peuvent lui être attribuées, ni par qui, ni dans quelle circonstance. Quant à celui de Patrick, les comportements sanctionnables sont brièvement énumérés.

5.1.3. Les établissements informent-ils tous les enseignants et les élèves du règlement scolaire ?

Concernant des consignes données par la direction aux enseignants, au sujet des punitions ou des sanctions, il ressort des interviews que cela varie d'un établissement à un autre. Ce sujet peut être abordé lors de la conférence des maîtres avant la rentrée scolaire d'août ; ou encore dans un « petit journal » ou « feuillet » distribué aux enseignants avec une brève indication au sujet d'un quota. Il y serait expliqué qu'une punition ou sanction peut être donnée lorsqu'il y a des arrivées tardives ou des oublis multiples, et est construit en respectant une gradation. Deux enseignants expliquent que dans leur école ils sont libres de gérer les élèves, de leur attribuer des punitions ou des sanctions.

A partir de nos interviews, nous ne pouvons pas affirmer que tous les enseignants connaissent le règlement interne ni la LEO et son règlement d'application. Toutefois, nous avons pu observer une certaine incohérence entre ce qu'il a été dit en interview, et ce qui se trouve réellement dans le règlement interne ou non. Par exemple, Thomas et Melina sont enseignants dans la même école. Ce sont eux qui parlent du « petit journal » ou d'un feuillet. Or, en lisant ce document, nous nous sommes rendues comptes qu'il n'y avait aucune référence, ni à l'un ni à l'autre de ces termes, et qu'il n'était pas non plus question de gradation de types 3 oubliés ou arrivées tardives égales à une punition, et 6 à une retenue. Les hypothèses que nous pouvons faire alors, si nous observons également leurs années d'expériences, plus de 20 ans chacun, sont les suivantes : soit il a été question une fois, il y a longtemps, d'un document destiné aux enseignants dans lequel il était indiqué un quota, et que pour Thomas et Melina il reste encore d'actualité ; soit les sanctions ont été abordées durant la conférence des maîtres, oralement, et qu'ils sont persuadés que ces informations figurent dans le document qu'ils n'ont pas lu.

Bien que chaque établissement informe ses employés de manière différente, il ressort des interviews que tous les élèves ont été avertis de l'existence d'un règlement scolaire. Avertis mais pas forcément informés ; car pas tous les enseignants ont pris la peine, en début d'année, de lire avec les élèves les différents points du règlement scolaire. Certains l'ont fait coller dans l'agenda, d'autres l'ont distribués ou affichés dans la classe. Seule Melina a fait un bref rappel à la rentrée avant de le faire coller dans l'agenda également. Les enseignants pensent-ils réellement que s'ils distribuent un document aux élèves, ces derniers vont le lire de leur propre initiative ? Les élèves savent qu'il y a un règlement interne. Cela ne signifie pas qu'il a été lu et compris. Dans son livre « sanctions et discipline à l'école », Defrance (1993) s'est renseigné auprès de ses élèves :

Je pose la question pratiquement dans toutes les classes (entre six et dix classes de terminales techniques par an depuis quinze ans...) : il n'y a pas un élève sur cent qui ait effectivement *lu* le règlement intérieur du lycée, même parmi les délégués ou anciens délégués (je n'ai pas fait l'enquête chez mes collègues, mais je crains fort que le résultat ne soit à peu près le même ! (p.114)

Est-ce que pour les enseignants toutes ces règles sont évidentes ? Eux-mêmes ont été à l'école donc ont été confrontés à des punitions ou des sanctions, et en tant qu'enseignant, ils ont peut-être réfléchi à quand et comment punir un élève. Et c'est comme s'ils partaient du principe que l'enfant, à l'école depuis son plus jeune âge, connaissait ce règlement et le comprenait. Mais est-ce qu'un enseignant, durant toute sa scolarité, a déjà pris le temps de faire ce travail

de lecture et de compréhension? De plus, dans ces règlements internes il n'est pas toujours fait référence aux punitions ou aux sanctions ; prendre le temps de fixer ceci avec les élèves en début d'année permettrait de poser un cadre, de savoir ce qui les attend en cas de non-respect, et ceci indépendamment de l'humeur de l'enseignant.

5.1.4. Y a-t-il des règles de vie dans chaque classe ?

Certains enseignants instaurent des règles de vie dans leur classe. Celles-ci semblent avoir davantage de sens pour les élèves car elles peuvent être discutées et élaborées ensemble. Elles peuvent aussi servir de support à un travail supplémentaire lorsqu'un élève n'a pas respecté une des règles de vie par exemple, et un paragraphe sur les conséquences à la suite d'oublis et d'arrivées tardives peut être ajouté. Les élèves ont ainsi une idée précise de ce qu'ils ont ou non le droit de faire en classe, et parfois ce qu'ils risquent en ne les respectant pas. Désobéir aux règles de vie semble être un peu comme désobéir à certains éléments du règlement interne. Alors que ce dernier n'est pas forcément lu avec les élèves, les règles de vie semblent être un moyen d'adapter ce règlement en classe en le synthétisant et en le rendant plus accessible aux élèves.

Sur les 6 interviewés, la moitié a des règles de vie en classe. Thomas, qui a plus de 30 ans d'expérience, prétend que sa seule présence suffit. Son statut de doyen a certainement une influence, mais, comme il l'explique en interview, il est régulier dans sa manière d'être et d'agir avec les élèves, ces derniers savent ce qui est permis ou non avec lui :

Dans mes classes ils me connaissent moi, ça suffit. Ils savent comme je réagis, ce qui est permis. Normalement ils devraient savoir ce qui est permis ou pas, assez clairement.
(1.30-32)

Donc implicitement, il y a des règles. Elles ne sont pas écrites quelque part dans la classe, certes, mais il les leur communique oralement. En revanche, pour Lahire (2001) les règles de vie devraient être explicitées et affichées en classe. Il accorde même une mission aux enseignants qui est :

D'expliciter les tâches, les cadres, les objectifs, les critères d'évaluation, les consignes des exercices, les règles de vie commune et de veiller à ce que les élèves : 1) les comprennent et 2) les appliquent ou les respectent. (p.154)

Pour deux autres enseignants, des règles de vie pourraient être utiles dans des classes plus problématiques, qui ont besoin d'un règlement restreint à la classe et non à l'école.

En résumé, toutes les classes ne disposent pas de règles de vie, cela dépend de l'enseignant et parfois de la classe. Pourtant, ce système pourrait être un moyen facile d'informer les élèves du règlement interne auquel ils sont soumis. Car finalement sans compréhension ni explicitations de celles-ci, les élèves ne savent pas ce qui est ou non permis de faire (Lahire, p.155). Partant du constat de Lazar (2007) selon lequel les punitions ont perdu de leur sens, comment attendre des élèves qu'ils comprennent le sens de la sanction si en amont les règles ne font pas sens pour eux ? Donc pour que la sanction fasse sens, comme le conseille Prairat¹¹, il faut d'abord que les règles fassent sens pour les élèves.

5.2. Conceptualisation des termes « punition » et « sanction »

Dans notre questionnaire, nous avons prévu une partie définition où nous demandions aux interviewés de définir d'abord ce qu'est, pour eux, la punition, et ensuite de définir la sanction. Dans cette partie d'analyse, nous allons considérer d'abord les remarques, réflexions et idées des interviewés concernant leurs représentations de la punition et de la sanction. Ensuite nous établirons quelques conclusions quant à ces propos et nous les relirons à des apports théoriques.

5.2.1. Quelle représentation les enseignants ont-ils de la punition ?

Voilà les différents propos que nous avons recueillis lorsque nous avons demandé aux enseignants de donner une définition du terme « punition » :

Alexandre : (...) / La punition c'est / dans le cadre scolaire <i>un travail supplémentaire</i> euh /lorsqu'une règle n'a pas été respectée. (...) la punition serait plus <i>le travail en soi</i> (...) » .
Patrick : « (...) /// (Rires). Alors la punition <i>c'est un travail</i> qui demande // qu'il y ait quelque chose à faire et montrer qu'il y a une limite qui a été franchie, qu'il y a une règle qui a été franchie. (...) ».
Mélina : « (...) /// En / <i>un travail contraignant</i> pour l'élève. (...) ».
Thomas : « (...) la punition qui est juste une dérive momentanée ou une réaction inadéquate. (...) »
Barbara : « (...) Mmh mmh. // Euh /// Je ne suis pas très bonne en définition. // Définir la punition

¹¹ Les quatre principes de la sanction de Prairat sont développés dans le chapitre 3.4. La sanction éducative.

/ je, ce serait *la conséquence euh d'un acte* qu'on va réprimander parce qu'il n'est pas adapté (...) »

Suzanne : « (...) // Euhm //// c'est // de *devoir faire quelque chose* qui nous plaît pas, qui nous embête suite à quelque chose qu'on n'a pas respecté. (...) ». ¹²

De manière générale, la conceptualisation de la punition, proposée par les différents interviewés ici, se ressemble et se rejoint. En effet, les réponses recueillies montrent que la punition est perçue comme un travail. Pour trois d'entre eux (Mélina, Alexandre et Patrick), cette idée est explicite. L'utilisation du verbe « être » montre que le terme « travail » est directement attribué à la punition. *La punition, c'est le travail* à réaliser après la faute commise. Suzanne se rapproche, en termes moins clairs, de cette idée : il s'agit bien de « faire quelque chose » et donc probablement un travail ou de la copie. Barbara dit que la punition est la conséquence d'une faute, mais ne précise pas la nature de cette conséquence. Quant à Thomas, il ne donne pas une définition précise ; il explique que la punition s'applique à « une dérive momentanée ou une réaction inadéquate » sans en expliquer la nature non plus¹³. Ainsi sur les six interviewés, quatre relie la punition à un travail. La punition est donc perçue comme un objet matériel (les travaux que réalisent les élèves). Notons également que pour au moins deux des interviewés (Suzanne et Mélina), la punition doit présenter une caractéristique de contrainte, d'embêtement. En amont dans l'interview, Alexandre précise également que les travaux donnés aux élèves sont « quelque chose qui les ennue un petit peu ».

Nous pouvons déjà voir dans les retranscriptions ci-dessus, que définir « punition » n'est pas un exercice facile pour ces enseignants. On observe ceci notamment grâce aux moments de pause que les interviewés prennent avant de répondre et pendant qu'ils répondent. Il y a également quelques « euh », des hésitations, quelques reformulations. Patrick rit avant de répondre et Barbara explique qu'elle n'est « pas très bonne en définition ». Tous ces éléments révèlent que les interviewés ne sont pas très à l'aise et surtout qu'ils sont perturbés au niveau cognitif. Le concept de punition ne leur est pas fondamentalement familier. Nous allons voir que les choses se compliquent encore plus quand il s'agit ensuite de définir la sanction.

¹² Nous soulignons.

¹³ Dans les propos de Thomas, il y a probablement une confusion faite par l'interviewé. Quand il définit, il dit que *la punition est une dérive momentanée ou une réaction inadéquate* ; il paraît évident que cette dérive ou réaction n'est pas la punition elle-même, mais bien ce qui amène l'enseignant à punir.

5.2.2. Quelles représentation les enseignants ont-ils de la sanction ?

Le tableau ci-dessous retranscrit les propos recueillis après que nous ayons demandé aux enseignants de définir « sanction » :

<p>Alexandre : « (...) sanction c'est appliquer comment dire ça <i>appliquer un règlement</i> // une sanction serait peut-être <i>plus dans l'immédiat</i> on va dire, je ne sais pas ne fais pas ci maintenant et <i>on sanctionne un comportement</i> on va dire (...) <i>On sanctionne peut-être plus un comportement puis la punition serait ce travail qui se ferait après coup</i> (...) ».</p>
<p>Patrick : « (...) Sanction c'est quoi, le mercredi après-midi ? (...) la sanction /// ça c'est / pour moi c'est plus grave, c'est le mercredi après-midi quand ils viennent aux arrêts (...) ».</p>
<p>Mélina : « (...) (rires) heu / la sanction c'est heu / <i>la conséquence heu / d'un non-respect d'une règle.</i> (...) ».</p>
<p>Thomas : « (...) J'ai jamais vraiment réfléchi à cela à vrai dire. Heu... comme ça je dirais que la sanction irait <i>plus dans le sens d'un acte d'impolitesse</i> ou quelque chose comme ça. (...) »</p>
<p>Barbara : « (...) Euh mais par rapport à la distinction avec la sanction (...) [la punition] c'est qu'il y aurait pas vraiment de lien en fait avec le comportement qu'il y a eu. Et puis que euh /// que la que la sanction elle est plus pour que comment dire. Si on sanctionne un élève c'est <i>pour le remettre dans le droit chemin</i> vraiment que c'est <i>en lien avec son comportement.</i> (...) »</p>
<p>Suzanne : « (...) (rires) (8 secondes) Euh pour moi c'est moins peut-être moins fort que la punition dans le sens où c'est plus <i>quelque chose / qu'on doit assumer suite à une erreur</i> ou suite à euh suite à une bêtise qu'on aurait fait et ben on est sanctionné, la sanction tombe suite à quelque chose qu'on aurait mal fait ou / (...) C'est une très bonne question (rires) »¹⁴.</p>

Une chose ressort fortement ; si lors de la définition de la punition, les enseignants allaient plus ou moins dans le même sens, ce n'est plus du tout le cas lorsqu'il s'agit de définir la sanction. Un point commun peut être relevé dans la relation qu'établissent certains enseignants entre le comportement et la sanction. Pour Barbara, la sanction est étroitement liée au comportement de l'élève : il s'agit de lui signifier que son comportement n'est pas le bon et de le « remettre sur le droit chemin. » Alexandre relie également la sanction au

¹⁴ Nous soulignons.

comportement, il ajoute qu'elle permet d'appliquer le règlement et qu'elle se fait plutôt dans l'immédiat.

Sa définition est intéressante, car elle ressemble beaucoup à l'attitude d'un arbitre dans un match sportif. La sanction est alors perçue comme un moment très court où l'enseignant/arbitre signale l'erreur à l'élève/joueur et *sanctionne* son comportement, sans matérialiser cette sanction. Il distingue également le moment de la sanction où on signale la faute et le moment de la punition qui est le travail à faire.

Thomas, de manière certes imprécise, semble aussi faire un lien entre la sanction et le comportement ; il dit en effet que la sanction serait décidée après un acte d'impolitesse qui a donc trait à l'attitude, au comportement de l'élève.

Les trois autres enseignants proposent des définitions différentes : pour Melina, il s'agit d'une conséquence suite au non-respect d'une règle ; pour Suzanne, il s'agit plutôt d'assumer le non-respect de la règle et d'en subir les conséquences ; pour Patrick, finalement, la sanction pèse plus lourd que la punition et se traduit par les arrêts du mercredi après-midi.

Il est intéressant d'observer la réaction des enseignants quand après avoir défini « punition », ils doivent définir « sanction ». On observe à nouveau des signes d'incertitudes et d'hésitation : de nombreux « euh », des pauses parfois très longues (Suzanne) avant de répondre. Patrick demande même à l'interviewer « la sanction c'est quoi, le mercredi après-midi ? ». Il y a aussi des rires. Il est possible que les interviewés se soient dit que si nous leur posions ces deux questions dans cet ordre-là, c'est que nous attendions d'eux qu'ils soient capables de donner deux définitions différentes. Thomas avoue, par exemple, qu'il « n'a jamais vraiment réfléchi à cela ». Les enseignants sont pris de court à ce moment, ce qui pourrait justifier leur manque de certitude et, parfois, de clarté.

Ces propos montrent une tendance à relier la punition directement au travail de réflexion ou à la copie que l'élève effectue après une faute commise : la punition est ainsi quelque chose de concret que l'élève peut faire (remplir une fiche). Alors que la sanction n'est pas perçue comme un travail à faire après une transgression. Dans l'ensemble, les définitions recueillies sont imprécises, hésitantes et balbutiantes. Les enseignants semblent davantage relier la sanction au comportement, « on sanctionne un comportement », mais il n'y a pas de consensus et chacun propose des idées différentes.

5.2.3. Origine de la distinction entre « punition » et « sanction »

Les enseignants admettent tous qu'entre la sanction et la punition, il y a une distinction qui existe. Quand l'interviewer leur demande alors d'où provient cette distinction, la plupart des enseignants n'est pas capable de répondre. Thomas explique que « c'est juste comme ça en y réfléchissant » ; Suzanne n'a « aucune » idée d'où pourrait venir cette distinction ; Mélina ne fait la distinction que « quelques fois »¹⁵ ; Alexandre répond d'abord qu'il ne sait pas d'où vient la distinction, puis ajoute « je ne sais pas si la punition venait d'un châtement peut-être à l'époque ». C'est le seul qui fait un lien, certes minime, avec l'étymologie des mots. Quant à Barbara, elle explique que la distinction qu'elle fait lui vient de la HEP.

La distinction est donc présente dans la tête de ces enseignants, mais elle n'est pas claire parce que pas étayée par des connaissances ou des faits. Il est aussi intéressant de voir que les enseignants font une distinction dans les définitions de « punition » et « sanction » qui, selon Eirick Prairat, le spécialiste de la question, n'existe pas.

5.2.4. Les visées de la punition et de la sanction

Observons maintenant les réponses et réflexions de ces six enseignants lorsqu'ils parlent des visées de la punition et de la sanction.

Barbara : « (...) Si on sanctionne un élève c'est pour le remettre dans le droit chemin (...) le but c'est pas de punir pour le punir mais de faire qu'il comprenne son comportement et puis qu'il se remette dans, sur les bonnes rails on va dire. (...) »

Pour cette enseignante, la sanction doit permettre à l'élève de « se remettre sur le droit chemin ». La sanction a donc une fonction de réhabilitation ; l'élève doit comprendre que son comportement est inadapté et que la sanction lui permettra d'améliorer ses attitudes. Mais quand on lui demande quel est alors le but de la punition, si il diffère de celui de la sanction, elle n'est pas capable de répondre : « (...) Ouais je sais pas (rires) je sais plus faut que je reprenne mes cours HEP (rires). (...) ».

¹⁵ Elle dit en effet que parfois la punition est aussi « la conséquence d'un acte en non-respect d'une règle » qui est la définition qu'elle avait donnée pour « sanction ».

La punition, pour Patrick suit deux buts : premièrement faire réfléchir l'élève sur ses actes et deuxièmement, la punition a un but dissuasif, elle doit prévenir toute prochaine tentative de transgression.

Patrick : « (...) /// (Rires). Il y a deux penchants [pour la punition] : 1 ça va faire réfléchir l'élève par rapport à ce qu'il a fait. Pis l'autre partie c'est // honnêtement c'est souvent des travaux qui sont un peu ennuyeux à faire peut-être pour le dissuader de // le dissuader de recommencer. (...) ».

Quant à la sanction :

« (...) Le truc du mercredi après-midi ils ont systématiquement un travail de réflexion par rapport à ce qu'ils ont fait donc là y a aussi l'aspect, ils réfléchissent théoriquement sur ce qu'ils ont fait euh /// sinon // (...). »

Patrick estime que la sanction se traduit par les arrêts du mercredi après-midi, à ce moment les élèves doivent effectuer un travail réflexif. La sanction, comme pour la punition, vise donc la réflexion sur les actes sans prendre forcément le penchant dissuasif.

Voici la réponse d'Alexandre :

Alexandre : « (...) Ben un but de respecter un cadre qu'on a fixé ou de se remettre sur le droit chemin ou de faire un peu de réflexion sur pourquoi je n'arrive pas à fonctionner avec mes autres camarades on parle toujours de l'école (...) ».

Alexandre estime que la punition et la sanction poursuivent les mêmes buts : celui de faire respecter les règles, celui, comme pour Barbara, de se remettre sur le droit chemin et enfin, celui, comme pour Patrick, de permettre une réflexion sur ses actes. Ici, les buts sont communs ; la punition et la sanction tendent au même résultat.

Pour Suzanne, les buts sont à nouveaux communs :

Suzanne : « (...) C'est que l'élève se rende compte euh / qu'il y a des conséquences à certains actes. (...) Et puis le but premier est qu'il soit ennuyé de faire euh de faire la sanction, la punition / et donc qu'il aurait pas envie de de refaire, donc ça l'empêcherait de recommencer des bêtises ».

Il s'agit d'essentiellement avoir un effet dissuasif sur l'élève qui n'a pas envie de refaire la punition. La punition/sanction sert également à montrer que les actes ne restent pas impunis.

Mélina, sans préciser lesquels sont-ils, pense également que la punition et la sanction poursuivent le même but¹⁶.

De manière générale, on constate donc que les enseignants, malgré le fait qu'ils distinguent les deux termes, pensent que la sanction et la punition visent les mêmes buts qui sont principalement de l'ordre de la réflexion, de la réhabilitation et de la dissuasion.

5.2.5. Conclusions et liens avec la théorie

Suite à tous les éléments que nous avons pu observer dans ces transcriptions voici les conclusions que nous pouvons faire :

- Pour ces interviewés, la punition se traduit par un travail contraignant pour l'élève après une faute qu'il a commise.
- Ils donnent diverses définitions de « sanction ». On peut y trouver un point commun dans le lien qu'elle entretient avec le comportement. L'enseignant réprimande un comportement qu'il estime inadéquat dans le cadre scolaire. Les enseignants ne perçoivent pas la sanction comme un travail.
- Il est difficile pour ces enseignants de donner une définition claire et assurée des deux termes.
- Ils perçoivent tous une distinction entre les deux termes, mais pour la plupart, ne sont pas capable d'expliquer d'où vient cette distinction (un interviewé mentionne l'étymologie).
- Si la punition et la sanction sont deux éléments distincts dans l'esprit de ces enseignants, ils visent essentiellement les mêmes buts.

Dans son ouvrage, Richoz (2011) explique les enseignants confondent souvent la punition de la sanction (pp.288-292). Nous avons effectivement remarqué que les enseignants rencontraient des difficultés à proposer des définitions claires. S'il est si compliqué de définir un mot après l'autre, cela peut être parce que, fondamentalement, il n'y a pas de différence entre les deux termes. Il y a certes des nuances, des connotations différentes (davantage péjorative pour la punition, par exemple), mais que l'on punisse ou que l'on sanctionne revient au même au niveau des termes. Rappelons la définition de Prairat : « la sanction (ou la punition) est entendue au sens large comme l'acte par lequel on rétribue un comportement qui

¹⁶ La réflexion de Thomas n'est pas proposée ici, car nous n'avons pas recueillis ses propos quant aux buts recherchés par la punition ou la sanction.

porte atteinte aux normes, aux lois, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué » (Prairat, 1997, p.11).

Cependant les enseignants interrogés perçoivent des différences au niveau des définitions : la punition, d'un consensus assez général, appartient à l'ordre du *faire* et se traduit par un travail à réaliser. La sanction est davantage reliée au comportement qui est sanctionné de manière immédiate. Mais c'est également ce que l'élève doit assumer, les arrêts du mercredi après-midi ou la conséquence d'un acte transgressif. Relions ces éléments à la définition de punition que donne Douet (1987) : « le fait d'infliger une privation, une souffrance pour une faute commise, et ce qui est subie par l'auteur de la faute » (cité dans Jeffrey & Simard, 2000, p.63). On pourrait mettre en relation les deux éléments distincts de la définition de Douet avec les deux représentations différentes qu'établissent les enseignants. La punition est le travail, c'est ce que le fautif a à réaliser et la sanction devient donc le fait « d'infliger une privation, une souffrance pour une faute commise ». Ceci est rendu clairement explicite par les propos tenus par Alexandre quand il dit que : « on sanctionne peut-être plus un comportement puis la punition serait ce travail qui se ferait après coup ». D'un côté, il y a le moment où le comportement transgresseur est signalé et sanctionné, et de l'autre on a le moment, peut-être plus éloigné dans le temps, où l'élève réalise son travail de copie ou de réflexion. Douet le montre bien, ces deux éléments sont parties intégrantes de la définition et punition n'implique pas seulement un, ni sanction l'autre. La représentation que se font les enseignants de ces deux termes est donc maladroite et erronée.

Nous remarquons que si pour les enseignants les définitions de « punition » et « sanction » sont distinctes, les buts visés sont les mêmes. Les buts mentionnés sont la réhabilitation, la dissuasion et la réflexion. Parmi ceux-ci, deux rejoignent la sanction éducative telle que la présente Prairat (2001 ; 2003). En effet, la sanction éducative (qui est à distinguer de la sanction et de la punition) doit permettre à l'élève de prendre conscience de ses fautes pour s'améliorer (finalité éthique), elle doit également permettre à l'élève de réparer l'éventuel mal qui a été commis sur un autre, mais également de réparer en lui ce qui a été brisé (principe de réparation). Les enseignants, inconsciemment, tendent à viser la sanction éducative, cependant ils manquent encore de connaissances et ne parviennent pas à théoriser concrètement cette notion.

5.3. Application des sanctions et des punitions dans les classes

Dans ce sous-chapitre, nous utiliserons le terme « sanction » plutôt que celui de punition car, si nous nous référons aux règlements internes des établissements des interviewés, il n'y a aucune référence à la punition ou à l'acte de punir. Et dans la LEO et RLEO, un élève ne peut être puni d'une amende que s'il a dégradé du matériel ou mobilier appartenant à l'école.

5.3.1. Comment sanctionner un élève ?

Dans la RLEO, contrairement à la LEO, il n'y a pas une énumération des diverses sanctions qui peuvent être données à un élève. Nous trouvons uniquement une référence implicite au type de sanctions disciplinaires acceptées :

Art. 107 Procédures (LEO art. 126)

¹ Lorsque les réprimandes, les travaux supplémentaires ou les arrêts infligés par l'enseignant ou le conseil de direction restent sans effet, le directeur convoque les parents ou les personnes responsables de l'enfant. Au besoin, il les oriente vers des organismes socio-éducatifs.

² Les communes ne sont pas tenues de mettre en place un transport scolaire pour qu'un élève puisse exécuter une sanction.

La LEO, elle, est plus précise que la RLEO et chaque sanction disciplinaire correspond à un article :

Art. 121 b) Réprimande

¹ La première sanction appliquée en cas d'infraction légère à la discipline est la réprimande.

² La réprimande peut être adressée à l'élève par l'enseignant ou par un membre du conseil de direction.

Art. 122 c) Travaux supplémentaires

¹ La sanction peut prendre la forme de travaux supplémentaires qui consistent en :

- a. travaux scolaires supplémentaires ;
- b. travaux en faveur de l'école.

² Des travaux scolaires supplémentaires sont imposés par l'enseignant. Ils sont effectués soit en classe, sous surveillance, soit à domicile. Ils sont contrôlés.

³ Au degré secondaire, des travaux en faveur de l'école peuvent être imposés par :

- a. l'enseignant pour une durée d'une demi-journée ;
- b. par le directeur ou l'un de ses doyens pour une durée plus élevée, jusqu'à concurrence de trois journées ;
- c. par le département pour une durée plus longue, jusqu'à concurrence de dix journées.

⁴ Les travaux en faveur de l'école ne sont pas rémunérés. Ils sont réalisés sous la surveillance d'un adulte.

⁵ L'élève qui ne s'acquitte pas de la tâche imposée dans le délai qui lui a été imparti peut voir sa **sanction** aggravée.

Art. 123 d) Périodes d'arrêts

¹ Dès le 2ème cycle primaire, des arrêts peuvent être prononcés :

- a. jusqu'à concurrence de trois périodes par l'enseignant ;
- b. jusqu'à concurrence de douze périodes par le directeur ou l'un des doyens.

² Les arrêts sont effectués sous surveillance. Ils sont accompagnés de travaux scolaires que l'élève doit accomplir. Ces travaux sont contrôlés.

Art. 124 e) Suspension et renvoi

¹ Une suspension temporaire peut être prononcée :

- a. pour une ou deux périodes de cours, par l'enseignant ;
- b. pour une durée maximale de deux semaines par le conseil de direction
- c. pour une durée supérieure, allant jusqu'au renvoi définitif, par le département.

² Lorsque l'élève est suspendu, le directeur s'assure qu'il est placé sous surveillance.

³ La suspension temporaire peut être assortie de travaux scolaires ou de travaux en faveur de l'école.

⁴ Lors d'un renvoi définitif, les parents doivent mettre en œuvre un projet de formation et de prise en charge de leur enfant. A défaut de prise en charge par la famille, l'élève est mis au bénéfice de mesures socio-éducatives relevant de la LProMin suite à une demande d'aide des parents ou à un signalement, le cas échéant jusqu'au terme de sa scolarité obligatoire. L'enseignement est garanti.

En plus de la LEO et RLEO, il y a les règlements internes, propres à chaque établissement, dans lesquels les types de sanctions peuvent être explicités. Dans celui de Thomas et Melina, nous l'avons souligné, il n'y a aucune référence aux punitions ni aux sanctions. Il y a uniquement une phrase expliquant le but poursuivi de ces règles : « installer un climat favorable à l'apprentissage et à améliorer des relation entre toutes les personnes travaillant dans l'établissement ». En revanche chez Patrick, les types de sanctions sont énumérés. Il y a la remontrance verbale, la punition écrite, la retenue le soir, la retenue du mercredi après-midi jusqu'à 4 heures, l'avertissement écrit, la suspension temporaire de cours, la suspension des devoirs surveillés et de la cantine, le transfert d'établissement. Les éléments soulignés dans ce paragraphe font échos à ce qui se trouve dans la LEO et la RLEO. Chez Barbara et Alexandre, il y a soit des travaux supplémentaires ou de réflexion, soit des retenues. Et dans l'établissement de Suzanne, il y a également des travaux supplémentaires ou alors en faveur de l'école, les arrêts, la suspension et le renvoi. Pour synthétiser, les sanctions qui apparaissent le plus souvent sont : les réprimandes, les travaux supplémentaires et les heures d'arrêts. Puis dans les cas graves ou en cas de récidives, il y a la suspension et le renvoi. Comparons ces observations avec les propos de nos 6 interviewés.

5.3.2. Quels genres de sanction les interviewés donnent-ils ?

Plusieurs types de sanctions ont été mentionnés durant les interviews. Il y a d'abord la copie, pratiquée par 5 enseignants sur 6. Il peut s'agir de copier les règles de vie non respectées, des verbes, des extraits de textes ou le règlement. Mais Patrick et Mélina reconnaissent que la copie n'est pas forcément utile en termes d'apprentissage. Alexandre donnera plutôt un travail supplémentaire à faire à la maison ou en retenue pendant le temps scolaire en première période, et Mélina, en plus de la copie de texte, proposera un texte à lire avec un questionnaire. Le désavantage de ce genre de sanction, comme elle le souligne durant l'interview, est qu'elle prend du temps à corriger :

Même si heu / pour moi ça me fait du travail supplémentaire parce qu'après il faut corriger et puis me le redonner. Heu alors c'est vrai que ça je vais pas le faire trop rapidement parce que si ça doit devenir une punition pour moi aussi c'est pas le but. Je veux pas m'infliger ce travail supplémentaire. (1.64-68)

Un travail réflexif peut également être infligé en fonction de l'acte commis. L'élève devra alors réfléchir à pourquoi lorsqu'il parle cela dérange la classe, comment s'améliorer, sur l'utilité des règles de vie, ou encore sur un article pouvant le toucher directement (exemple : les facteurs de réussite en 8ème, les méfaits de la cigarettes).

Nous nous sommes aussi demandées si les sanctions avaient systématiquement un lien avec la branche enseignée. La réponse est non. Seul 3 enseignants essaient de faire ce lien. Par exemple Barbara demandera de traduire en anglais les règles de vie ou de copier du vocabulaire ; Suzanne donnera un travail en lien avec le thème étudié ; et Patrick fera copier des extraits tirés du cours.

Quant à l'utilité des sanctions attribuées, Alexandre donne parfois des exercices en plus à faire en lien avec la branche donc l'élève y gagne. Barbara et Suzanne donnent également un travail sur la discipline enseignée. Il arrive parfois à Suzanne d'adapter la sanction selon les difficultés de l'élève afin que ce dernier ne prenne pas trop de temps à la faire. Tout comme Thomas qui ne va pas surcharger l'élève avec sa punition. Cette dernière sera rapide à faire.

Les heures d'arrêt seront distribuées en cas d'insolence, si quelque chose s'est passé en dehors de l'école comme le vandalisme, si l'élève a dégradé le matériel, s'il n'a pas fait sa punition trois fois de suite, ou s'il y a insulte.

Durant les années 80, Douet (1987) a fait une recherche, en France, auprès d'enseignants et d'élèves de maternelles, CP, CM1 et CM2¹⁷. Il s'est particulièrement intéressé aux punitions

¹⁷ Les classes de CM1 et CM2 correspondent à nos classes de 7 et 8èmes HarmoS.

appliquées dans les classes. Notre recherche et la sienne se recoupent ainsi puisque notre mémoire s'intitule « quelle position a aujourd'hui la punition et/ou la sanction dans les classes du secondaire I ? ». Elles sont mêmes complémentaires car la recherche de Douet s'est faite en France, la nôtre en Suisse ; elle a été menée en 1980, la nôtre 30 ans plus tard ; il a interrogé des enseignants et des élèves jusqu'au CM2 et nous avons interviewé uniquement des enseignants du secondaire I. Dans la partie de l'analyse des résultats¹⁸, l'auteur propose un tableau avec les types de punition décrits par les maîtres et élèves, et les déclarations des maîtres et des enfants en pourcent. Ainsi les enseignants avouent : donner à refaire un travail (54,5%) ; donner à réparer l'acte commis (51,5%) ; priver de récréation (28,1%) ; mettre l'élève à l'écart dans une autre classe ou dans le couloir (15,6%), à réprimander (45%) ; donner des copies, des lignes ou des verbes (21,6%) ; avoir recours aux parents par lettre ou signature de la punition (16,5%) ; mettre au « piquet » (15,2%) ; confisquer un objet appartenant à l'enfant (19%) ; donner une fessée (17,3%) ; gifler (0,9 %) ; envoyer chez le directeur (3,5%) ; donner un travail supplémentaire (18,6%) ; mettre en retenue après la classe (7,4%) ; frapper sur les mains (5,2%) ; donner des punitions humiliantes (0%),... (tableau 4, p.102).

N'oublions pas que les enseignants interrogés étaient de degrés différents et inférieurs au secondaire I. Il est toutefois surprenant de remarquer que certaines sévices corporels, telle que la fessée (17,3%) était d'actualité dans les années 80. D'ailleurs, chez les élèves de CM2, 33,8% affirment avoir vu ou reçu des gifles ou des fessées.

Durant nos entretiens, les sanctions qui ont été les plus évoquées étaient : la copie, le travail supplémentaire ou réflexif et les arrêts, alors que l'analyse de Douet place en tête « refaire un travail » et « réparation de l'acte commis ». Cette observation n'est pas particulièrement significative non plus car les pratiques ont très probablement évolué depuis 1980, et divergent d'un degré à l'autre. Nous pouvons également comparer les sanctions données par nos interviewés avec les déclarations des élèves de CM2. La sanction qui arrive en tête avec 91,25% est « envoyer dans le couloir ». Il y a ensuite dans le classement « confisquer quelque chose appartenant à l'enfant » (87,5%) ; priver de récréation (80%) et « donner des verbes » (78,75%). Aucun de nos interviewés n'a confié priver un élève de récréation, en revanche la copie des verbes oui. « Crier, gronder, disputer » (73,75%) pourrait correspondre aux réprimandes et aux avertissements utilisés par une grande partie de nos participants ; « donner un exercice, un travail supplémentaire » a été vu ou vécu par 47,5% des élèves de CM2,

¹⁸ Bernard Douet a pu exploiter 231 protocoles récoltés au travers de questionnaire après avoir faire des entrevues avec 12 enseignants.

pourcentage relativement bas. Et enfin, « mettre en retenue le soir après la classe » est à 38,75%.

5.3.3. Quelle marche à suivre pour infliger une sanction ?

La majorité des interviewés passe par des avertissements ou des réprimandes. Au bout du 2^{ème} ou du 3^{ème}, Barbara donne directement une sanction, alors que Suzanne, Patrick et Melina mettent une remarque dans l'agenda, et si l'élève ne se calme pas soit il est déplacé, soit il reçoit une sanction. Suzanne fait en plus signer le travail par les parents et Patrick note dans son registre les punitions afin d'avoir un historique de l'élève à la fin de l'année. Il y comptabilise également les arrivées tardives et les devoirs non faits. Thomas et Melina ont expliqué durant l'interview qu'ils recevaient en début d'année un document dans lequel figurerait un barème préétabli. Nous n'avons pas trouvé ces informations dans le règlement interne de leur établissement, mais selon leurs dires, lorsqu'un élève accumule 3 oublis ou 3 arrivées tardives, il a une punition. Pour ce qui est de l'ordre du comportement, Thomas dit qu'il réagit plutôt au cas par cas mais lorsqu'un élève a un langage vulgaire ou qu'il se montre irrespectueux, il donne tout de suite une sanction.

Alexandre a instauré dans sa classe un système de joker. Chaque élève a deux jokers par semaine. Lorsqu'une règle de vie est enfreinte, il en perd un. Si le vendredi, il n'a plus de joker, l'élève aura un travail supplémentaire à faire, et si c'est la 2^{ème} fois, il a une heure de retenue.

Nous pouvons constater qu'il y a certaines similitudes dans les démarches des enseignants avant d'arriver à la punition. Ils passent par des réprimandes, avertissements et remarques dans l'agenda. Il y a donc une progression. Un autre élément est ressorti des interviews, sur les 6, 4 prennent le temps de réfléchir avant de noter la remarque ou de donner la punition. Une discussion avec l'élève à la fin du cours est également mentionnée. Et aucun d'entre eux ne donnent de punitions collectives, jugée dans l'ensemble injuste.

5.3.4. Comment exclure un élève ?

Dans notre interview, nous avons distingué l'exclusion de la classe et le renvoi définitif d'un élève. Pour ce qui est de l'exclusion, 4 interviewés avouent l'avoir déjà fait. Ceci peut se faire de différentes manières : Alexandre a un bureau dans sa classe tourné vers l'extérieur ; ainsi l'élève reste en classe et peut suivre quand même le cours. Patrick aussi isole l'élève à une table mais celle-ci se trouve devant la classe et la porte reste ouverte pour garder un œil sur

lui. Barbara, Melina et Thomas sortent également l'élève si nécessaire mais ces deux derniers soulignent les risques que cela comporte. Si ce genre de situation arrive à Thomas, ce dernier va faire attention à la manière donc il va congédier l'élève. Il dira devant toute la classe pour que les élèves puissent confirmer, si l'exclu s'en va, qu'une consigne claire avait été donnée. Melina privilégiera plutôt la classe « Aide », classe dans laquelle les élèves peuvent être envoyés s'ils perturbent trop le cours. Il faudra soit l'y accompagner, soit appeler l'enseignant pour qu'il vienne le chercher.

Exclure définitivement un élève de l'établissement est une décision de plus lourde conséquence. En plus de l'élève et du maître de classe, d'autres enseignants, le doyen et le directeur sont impliqués. Un enseignant seul n'a pas le pouvoir de renvoyer. Il pourra en revanche faire une demande de suspension. En plus d'être enseignant, Thomas est doyen. Voici ce qu'il nous explique au sujet de l'exclusion et de la suspension :

(...) Dans la mesure où déjà y a besoin d'un temps de préparation et un passif avant. Donc normalement il y a progression, ça c'est très clairement le cadre général d'évaluation c'est qu'on doit avoir quelque chose qui est progressif. Donc c'est qu'il aura eu déjà 3 fois : une, deux voire trois heures d'arrêt. Et pis quand on voit que ça c'est absolument inefficace, là cette notion de proportionnalité est faite on peut arriver sur la suspension qui est une décision du conseil de direction. (...) Donc heu / c'est pas l'enseignant qui décide par contre c'est quelque chose qu'on a évidemment discuter avec l'enseignant pour savoir pourquoi on en est là, qu'est-ce qui se passe. Pas contre les enseignants hein mais pour qu'on ait un générique de l'histoire qui nous permette de prendre une décision au conseil de direction qui se base sur des choses claires. Notamment photocopies d'agenda, discussion avec le maître, justification de la demande etc. Donc c'est quelque chose qui se construit ensemble.

Les informations relevées durant l'interview de Patrick concordent avec ce qu'explique Thomas. Il faut construire un dossier sur l'élève, sur son comportement, son travail et uniquement basé sur des faits observables. Ensuite, si la décision de l'exclure est prise, une solution doit être proposée à l'élève, en raison de l'art.124 de la LEO dans lequel il est écrit que :

Lors d'un renvoi définitif, les parents doivent mettre en œuvre un projet de formation et de prise en charge de leur enfant. A défaut de prise en charge par la famille, l'élève est mis au bénéfice de mesures socio-éducatives relevant de la LProMin suite à une demande d'aide des parents ou à un signalement, le cas échéant jusqu'au terme de sa scolarité obligatoire. L'enseignement est garanti.

Ainsi pour répondre à la question « comment exclure un élève ? », s'il s'agit d'une exclusion d'un cours, il est conseillé de ne pas laisser l'enfant sans surveillance car ce dernier est sous notre responsabilité. Les classes comme celle appelée « Aide » sont à dispositions dans certains établissements. Pour ce qui est du renvoi définitif, il s'agit d'une démarche qui prend

du temps car tout un dossier doit être construit afin de justifier l'exclusion.

5.3.5. La punition : exceptionnelle ou banale

Dans les entretiens que nous avons faits, certains interviewés ont mentionné la fréquence à laquelle, ils avaient recours à la sanction. Certains points sont intéressants, nous nous proposons de les relever et d'en discuter brièvement ci-dessous¹⁹.

Interviewer : « (...) Ok Euh est-ce que tu as souvent recourt à la punition ou c'est plutôt exceptionnelle ?

Suzanne : Alors c'est de plus en plus exceptionnelle, avant je le faisais beaucoup après je euh vraiment je regarde de cas au cas par cas parce que je suis pas persuadée que ce soit très utile en fait (...) Après j'ai pas d'autres solutions pour l'instant. (...) »

Suzanne a quinze d'expérience dans l'enseignement, elle déclare ici qu'elle donne beaucoup moins de punition qu'auparavant. Elle s'est apparemment rendue compte que ce n'était pas forcément très utile.

Thomas : « (...) Très honnêtement, je pense que ces 20 dernières années ça devient extrêmement rare que je punisse. (...) »

Thomas a 36 ans d'expérience et pour lui aussi, la punition est devenue de plus en plus exceptionnelle.

Interviewer : « (...) Punition. Heu /vous y avez souvent recours aux punitions ?

Mélina : Non / non. (...) J'y ai eu recours dernièrement pour des raisons administratives : 3 oublis ou 3 arrivées tardives. Pour le comportement j'ai pas eu à en mettre. (...) »

Mélina, plus de 20 ans d'expérience, n'utilise pas non plus souvent la punition et essentiellement pour des cas « administratifs » qui ne sont pas considérés comme en lien direct avec le comportement de l'élève en classe.

¹⁹ Cette partie se concentre sur les entretiens de Barbara, Suzanne, Thomas et Mélina. Nous n'avons en effet pas de remarques concernant la fréquence des punitions pour Alexandre et Patrick.

Ainsi, on le voit ces trois enseignants, qui ont le plus d'années d'expérience dans notre échantillon, estiment ne pas utiliser souvent la punition. Il est intéressant de comparer ceci avec les propos que tient Barbara, notre plus récente enseignante.

Interviewer : « (...) Euhm ça t'as répondu, euhm c'est donc c'est plutôt exceptionnel que tu, c'est plutôt exceptionnellement que tu, t'as recourt aux punitions ou c'est quand même assez souvent...

Barbara : Bah j'ai plutôt tendance à euh ne pas arriver jusqu'à la remarque dans l'agenda / je réprimande beaucoup, mais après je euh je ne vais pas plus loin (...) Après certaines classes euh je suis obligée de euh d'en mettre et j'en mets peu, je trouve par rapport à ce que je devrais en mettre. Bah j'ai plutôt tendance à euh ne pas arriver jusqu'à la remarque dans l'agenda / (...) ».

Barbara se situe à l'opposé des commentaires des interviewés précédents. Elle estime certes comme eux, qu'elle ne punit pas beaucoup. Mais, alors que pour les enseignants avec davantage d'expérience, la punition devient de plus en plus rare, Barbara pense qu'elle devrait punir plus. C'est ce que Richoz constate dans sa recherche (2011, pp.288-292) : les jeunes enseignants ne punissent pas ou très peu. Il invoque plusieurs raisons à ce fait ; premièrement le manque de confiance que les jeunes enseignants ressentent qui les empêchent de prendre une position assurée nécessaire lorsque l'on punit. Deuxièmement les jeunes enseignants ont l'impression que s'ils doivent punir, c'est qu'ils ont échoué le « projet pédagogique » (p.289) auquel ils participent. Troisièmement, ils ont peur que les élèves ne les aiment plus et finalement, ils font une distinction entre la punition et la sanction, qu'ils n'arrivent pas à clairement préciser ; ils ont alors peur de « punir », plutôt que de « sanctionner ». Ici, Barbara ne donne pas les raisons pour lesquelles, elle ne punit pas autant qu'elle devrait, mais elle semble être un bon exemple concret de ce qu'avance Richoz²⁰.

²⁰ Bien sûr, cette constatation n'est absolument pas significative (un sujet ne suffit pas à étayer les propos de Richoz).

Conclusion

Dans cette dernière partie, nous allons reprendre les hypothèses que nous avons formulées au début de notre travail de recherche. Nous nous sommes rendues compte, durant l'analyse, que notre questionnaire ne permettait pas toujours de les confirmer ou de les infirmer.

Notre 1^{ère} hypothèse était « les hommes ont moins besoin d'avoir au recours aux punitions et sanctions car ils dégagent naturellement plus d'autorité que les femmes ». Nos entretiens ne nous ont pas permis d'évaluer avec précision si les hommes donnaient en moyenne moins de punitions. Nous savons cependant à présent qu'il n'y a pas d'autorité naturelle et que chacun peut entraîner et améliorer sa propre autorité. Nous pensons que pour répondre à cette question, il faudrait peut-être mettre en place une recherche quantitative qui permettrait de donner un résultat plus concret et précis avec un plus grand nombre de sujets.

Nous avons la même difficulté pour la 2^{ème} hypothèse qui était : « le manque de sanctions et de punitions fait que la discipline disparaît ». Nos questions étant moins axées sur la discipline que sur les pratiques punitives dans les classes, nous ne pouvons vérifier l'hypothèse. En relisant les transcriptions, nous avons malheureusement constaté que nous ne pouvions apporter de réponses concrètes. A nouveau, une recherche quantitative permettrait peut-être d'arriver à un résultat plus probant.

Nous pouvons affirmer pour la 3^{ème} hypothèse, « le type de punition donné est personnel et libre à chacun », qu'elle est effective. En effet, nos 6 sujets ne suivent pas les mêmes lignes de conduite et proposent tous des punitions différentes. Il n'y a pas de consensus quant aux punitions à donner ; on peut répertorier des travaux réflexifs, de la copie, des travaux en rapport avec les apprentissages scolaires, Nous constatons qu'il n'y a pas une constance, ni une tendance généralisée quant aux types de punition donnés.

Lors de ce travail, notre méthodologie de recherche et d'analyse n'a pas été parfaite. Premièrement parce que, étant deux personnes différentes, la manière de mener les interviews n'a pas été exactement la même. C'est pourquoi dans les six transcriptions, certains points apparaissent comme davantage développés dans l'une que dans l'autre. Ainsi les réponses ne sont pas toujours régulières ; par exemple, pour la question « donnez-vous toujours le même genre de punition ? » nous n'avons que 3 réponses sur les 6 interviewés. En menant les interviews séparément, c'est un risque que nous avons décidé de prendre. Lors de l'analyse, nous avons également constaté que nos questions n'avaient pas forcément un lien direct avec nos hypothèses de départ, ce qui ne nous permettait pas, comme vu ci-dessus, de les vérifier toutes.

Nous devons également dire que les 6 interviews que nous avons réalisées représentent un échantillonnage trop faible pour que nos résultats soient significatifs, cependant nous avons relevé des éléments importants que nous allons maintenant résumer.

Notre analyse a mis en évidence des éléments concernant les pratiques punitives dans les classes, que nous allons qualifier de malentendus. Ces malentendus sont de plusieurs ordres : premièrement, nous avons constaté un malentendu entre ce que font les enseignants et ce que perçoivent les élèves. En effet, les enseignants – en tout cas les six que nous avons interrogés – estiment que présenter, afficher, éventuellement lire le règlement scolaire suffit à la bonne compréhension de ces règles. Mais ce n'est pas parce que les élèves ont connaissance d'un règlement interne, qu'ils l'ont effectivement compris, reconnu et intégré. Même constat pour les règles de vie, créées par les enseignants : les présenter ne suffit pas. De notre point de vue, il est nécessaire qu'à chaque nouvelle année, les enseignants reprennent le règlement et/ou les règles de vie les expliquent et les commentent avec les élèves. Les élèves doivent pouvoir s'exprimer face à ces règles pour que s'instaure une discussion et que chacun comprenne l'importance et le sens des règles. Pour Prairat (2013), il est même important que ces règles soient remises en question et retravaillées toute l'année (p.65), car elles sont fondamentales dans toute société et pour tout groupe constitué.

Un deuxième malentendu apparaît entre ce que dit le règlement et sa potentielle application. De manière générale, dans les règlements d'établissement, les infractions qui peuvent engendrer une punition sont listées, de même que le sont les types de sanction possibles. Au temps des supplices (jusqu'à la fin du XVIIIème siècle), comme le montre Foucault, : « Il faut qu'à l'idée de chaque crime et des avantages qu'on en attend, soit associé l'idée d'un châtiment déterminé avec les inconvénients qui en résultent » (p.113). Cependant, actuellement, ce n'est plus le cas. Dans les règlements et les règles de vie que nous avons analysés, il n'est pas évoqué précisément quelle sanction encourt un élève pour quelle infraction. Il n'y a pas de lien direct entre une faute et un type de sanction ; chaque enseignant applique la punition qui lui convient selon le comportement et ceci peut changer au jour le jour. Il n'y a donc pas de constance ! Ceci peut renforcer, chez les élèves, l'idée que les règles, loin d'être arbitraires comme la loi, sont déterminées par un être humain et que les sanctions varient au gré de ses humeurs. L'enseignant n'est alors pas perçu comme le garant de la loi, mais plutôt comme un tortionnaire qui choisit sa propre loi. Il serait peut-être bénéfique d'envisager une certaine constance au sein d'un même établissement ou en tout cas au sein d'une même classe.

Un dernier malentendu que nous avons remarqué et qui nous semble important se situe dans la conception que se font les enseignants des termes « punition » et « sanction ». De manière assez évidente, nous avons vu que les enseignants ne sont pas au clair avec ces notions. Ils hésitent, reformulent, réfléchissent, ils n'ont pas instinctivement une définition claire qui s'impose à eux. De ce fait, ils sont parfois éloignés de ce que les spécialistes énoncent. Ainsi ils font une distinction entre sanction et punition qui, dans la théorie, n'existe pas. De plus, ces 6 enseignants ne proposent pas les mêmes définitions. Il n'y a donc pas un consensus dans le domaine scolaire quant aux définitions ce qui rajoute de l'inconstance dans les pratiques punitives. En effet, chacun interprète librement le concept de punition ou de sanction.

Suite au constat de ces éléments et au fait que l'indiscipline est en augmentation, nous pensons qu'il est nécessaire d'amorcer une nouvelle réflexion sur les pratiques punitives. La punition a perdu de son sens ; elle n'est pas constante, elle est décriée, les enseignants – essentiellement les plus jeunes – ont du mal à l'appliquer et elle est trop proche, voire totalement similaire, au travail scolaire. Il est nécessaire de repenser la punition et son application pour retrouver du sens. Voici quelques pistes de solutions :

Nous pensons qu'user de la sanction éducative peut apparaître comme une alternative intéressante. Si nous considérons qu'à chaque faute l'élève se dé-socialise et que la sanction lui permet de faire amende de sa faute, mais également de le resocialiser, l'élève peut y trouver un sens. La sanction est alors bénéfique pour lui.

Il pourrait également être intéressant de réfléchir à ce problème de l'inconstance dans l'application des punitions. Au lieu de laisser libre à chacun de mettre en place ses propres sanctions, réfléchir à un consensus où pour telle faute, telle punition et qu'elle soit la même pour tous. Il est sans doute utopique d'imaginer une constance au degré cantonal, mais au sein d'un même établissement peut-être est-il envisageable d'explicitier les types de punitions et de les associer directement à des fautes.

Enfin, Foucault (1975) nous dit : « au cœur de tous les systèmes disciplinaires, fonctionne un mécanisme pénal » (p.209), pourquoi alors ne pas se tourner vers le droit. Prairat (2003) explique qu'en France, en 2000, a eu lieu une réforme quant aux procédures disciplinaires :

Il s'agit, avec ces nouveaux textes²¹, de rationaliser l'exercice de la sanction en clarifiant les principes de sa décision et les modalités de son exécution en suivant un modèle fortement inspiré du droit pénal (p. 108).

En droit, des procédures minutieuses et arbitraires sont mises en place pour déterminer les sanctions suite à une transgression. Peut-être le système disciplinaire scolaire pourrait s'inspirer de certaines de ces procédures de droit et les appliquer dans les institutions. Il pourrait être profitable de comparer ces deux systèmes pour n'en garder que les avantages. Il serait également intéressant de voir quels changements ont pu être constatés en France – si changements il y a eu – suite à la parution de ces décrets en 2000.

²¹ Décret n° 2000-620 du 5 juillet 2000, décret n° 2000-633 du 6 juillet 2000, circulaire n° 2000-105 du 11 juillet 2000 et *Bulletin officiel de l'Education nationale* spécial n° 8 du 13 juillet 2000, pp.1-18.

Références bibliographiques

Ouvrages

Arendt, H. (1991) *La crise de la culture*. Paris : Folio.

Boimare, S. (2014). *L'enfant et la peur d'apprendre* (3^{ème} éd.). Paris : Dunod.

Davisse, A., Rochex, J.-Y. (2001) « *Pourvu qu'ils m'écoutent...* ». *Discipline et autorité dans la classe*. Champigny-sur-Marne : CRDP de l'Académie de Créteil.

Defrance, B. (1993). *Sanctions et discipline à l'école*. Paris : Syros.

Douet, B. (1987). *Discipline et punitions à l'école*. Paris : Presses universitaires de France.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Saint-Armand : Gallimard.

Gaillard, J.-P., (2009). *Enfants et adolescents en mutation : mode d'emploi pour les parents, éducateurs, enseignants et thérapeutes*. Issy-les-Moulineaux : ESF éd.

Gilliéron Giroud, P. (2009). *Le temps scolaire de l'élève dans le canton de Vaud : Quels changements depuis le milieu du XIXe siècle ?* Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSO).

Jeffrey, D., & Simard, C. (2000). *Enseigner et punir*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Lazar, J. (2004). *Punir, pour quoi faire ?* France : Editions Flammarion.

Lahire, B. (2001). *La construction de l' « autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*. *Revue française de pédagogie*, 135, 151-158.

Maheu, E. (2005) *Sanctionner sans punir. Dire les règles pour vivre ensemble*. Lyon : Chronique Social.

Prairat, E. (1997). *La sanction. Petites médiations à l'usage des éducateurs*. Paris : Editions de l'Harmattan.

Prairat, E. (2001). *Sanction et Socialisation. Idées, résultats et problèmes*. Paris : Presses universitaires de France.

Prairat, E. (2001, septembre). *La sanction, approches plurielles*. Ramonville Saint Ange : Cahiers Alfred Binet n° 668.

Prairat, E. (2003). *La sanction en éducation*. Paris : Presses universitaires de France.

Prairat, E. et al. (2010). *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Prairat, E. (2013, 1^{ère} édition 2002). *Questions de discipline à l'école*. Toulouse : Editions érès.

Prost, A. (1997, édition augmentée de 1992). *Education, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*. Paris : Seuil, coll. « Points ».

Rey, B. (2004), *Discipline en classe et autorité de l'enseignant. Eléments de réflexion et d'action*. Bruxelles : De Boeck.

Richoz, J.-C. (2009). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Lausanne : Editions Favre SA.

Articles

Bronckart, J.-P. (2012). Piaget, l'enfant et l'éducation. Apports et malentendus d'une relation complexe. Dans *Les bâtisseurs du « siècle de l'enfants »*. Cent ans de recherches et d'innovations pédagogiques (n° spécial). Genève : Educateur (SER), pp.20-22.

Dortier, J.-F., Autorité : les nouvelles règles du jeu. Dans *Sciences Humaines*, n°243, (2012), pp. 32-51.

Freymond, M. (2012). Politiques et recherche en éducation : d'un maillon à l'autre. ! Dans *Les bâtisseurs du « siècle de l'enfants »*. Cent ans de recherches et d'innovations pédagogiques (n° spécial). Genève : Educateur (SER), pp.61-63.

Haenggeli-Jenni, B. (2012). S'unir pour une ère nouvelle ! Dans *Les bâtisseurs du « siècle de l'enfants »*. Cent ans de recherches et d'innovations pédagogiques (n° spécial). Genève : Educateur (SER), pp.36-38.

Hutmacher, W. (2012). Réclamer l'égalité des chances, c'est s'empêcher de viser l'égalité des résultats à un niveau élevé. Dans *Les bâtisseurs du « siècle de l'enfants »*. Cent ans de recherches et d'innovations pédagogiques (n° spécial). Genève : Educateur (SER), pp.64-66.

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J., Garcia-Debanc, C. (2010). Courants de rénovation au XXe siècle et au début du XXIe siècle. Dans *Didactique du français langue première* (pp.58-71). Bruxelles : De Boeck.

Tardif, M. (2012). L'évolution de la formation des enseignants et les enjeux de l'universalisation. Dans *Les bâtisseurs du « siècle de l'enfants »*. Cent ans de recherches et d'innovations pédagogiques (n° spécial). Genève : Educateur (SER), pp.57-60.

Testaniere, J. (1967). Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré. Dans *Revue française de sociologie*. (n° 8). pp.17-33

Tinembart, S. (2015). Les relations parents-enseignants, quelle histoire ! Dans André, B., Richoz, J.-C., et al. (2015). *Parents et enseignants. De l'affrontement à la coopération*. Lausanne : Editions Favre, pp.55-76.

Dictionnaires

Dubois, J., Mitterand, H. & Dauzat, A. (2011). *Grand dictionnaire étymologique et historique du français*. Paris : Larousse.

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>, 13.04.2016, 13 :42

Annexes :

Questionnaire

QUELLE POSITION A AUJOURD'HUI LA PUNITION ET/OU LA SANCTION DANS LES CLASSES DU SECONDAIRE I?

Sexe : F M

Age : _____

Années d'expérience en enseignement : _____

Uniquement au secondaire I ? _____

Formation pédagogique suivie : _____

Etablissement actuel : _____

Règles et règlement

■ Est-ce que votre établissement vous a donné des directives concernant les punitions et/ou les sanctions ? Si oui, lesquelles ?

***Relances** : Dans ces directives, y a-t-il une distinction entre sanction et punition ?
Plus précisément dans votre classe ?*

■ Vos élèves ont-ils été informés du règlement scolaire de l'Etablissement ? (Lecture ou simple distribution ?)

■ Y a-t-il un règlement dans votre classe ? (Règles de vie)

***Relance** : Si oui, est-il le même pour toutes les classes ?
Et l'avez-vous fait seul(e) ou l'avez-vous créé avec vos élèves ?
Ces règles sont-elles respectées par les élèves ?*

En classe

■ En classe, quel genre de punition donnez-vous ?

***Relances** : - De quel genre sont les punitions que vous donnez ?
- Cherchez-vous à faire une punition qui est utile en terme d'apprentissage pour l'élève, ou privilégiez-vous les punitions ennuyantes, telle de la copie ?
- Donnez-vous toujours le même genre de punition ou faites-vous des distinctions en fonction de l'acte commis ?*

■ En classe, quand et comment avez-vous recours aux punitions ?

Relances : - Comment vous y prenez-vous pour mettre en place une punition ?
(Démarche, avertissement, agendas)
- Y avez-vous souvent recours ou est-ce exceptionnel ?
- Quel terme utilisez-vous, punition ou sanction ?

- Quels résultats avez-vous remarqué ? (positif ou négatif)

Relances : - Avez-vous noté une différence entre le début d'année et la fin d'année au niveau du nombre de punitions distribuées ?

- Vous arrive-t-il d'exclure un élève de la classe ?

Relance : - Vous est-il déjà arrivé de faire les démarches pour exclure temporairement ou définitivement un élève ?

- Vous arrive-t-il de faire des punitions collectives ?

Relance : - Si oui, quels résultats ? Si non, pour quelle raison ?

Définitions

- Qu'est-ce que pour vous une punition ?

- Qu'est-ce que pour vous une sanction ?

- Pensez-vous qu'il existe une distinction claire et tranchée entre ces deux termes ?

Relances : - Pouvez-vous expliquer d'où vient cette distinction ?
- Quels buts poursuivent la punition/sanction à votre avis ?

CAS PRATIQUES

- Dans les couloirs, vous entendez un élève que vous ne connaissez pas vous insulter. Que faites-vous ?

Imaginez une insulte qui soit suffisamment violente pour qu'elle mérite une réaction de votre part.

- En classe, vous interrogez un élève sur un exercice. Celui-ci vous répond : « J'ai pas envie de répondre » dans le but évident de vous provoquer. Que faites-vous ?

- En classe, un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine. Vous lui demandez de vous apporter son agenda afin d'y inscrire une remarque négative. Il refuse de vous l'amener. Que faites-vous ?

- Dans votre classe, après plusieurs réclamations de votre part, un élève refuse de retirer sa casquette. Que faites-vous ?

■ Dans cette même situation, un enseignant a décidé d'aller ouvrir la porte et a demandé à l'élève : « soit tu sors et tu assumes la sanction qui suivra, soit tu restes et tu retires ta casquette. » L'élève est finalement resté en classe, sans sa casquette. Que pensez-vous de l'attitude de l'enseignant ?

■ Vous apprenez qu'un de vos élèves est victime de racket et que c'est un élève de votre classe le responsable. Que faites-vous ?

Questions de relance pour les cas pratiques:

- *Réagissez-vous tout de suite ou prenez-vous le temps de réfléchir à une punition ?*

- *Traitez-vous du cas en public ou en privé ?*

Fiches sur les 6 interviewés avec les informations personnelles

Barbara

Âge : 25 ans Sexe : Féminin
Années d'expérience : 1^{ère} année
Branches enseignées : Anglais et histoire

Alexandre

Âge : 33 ans Sexe : Masculin
Années d'expérience : 10 ans
Branches enseignées : Sport et français

Suzanne

Âge : 38 ans Sexe : Féminin
Années d'expérience : 15 ans
Branches enseignées : Maîtresse généraliste

Thomas

Âge : 57 ans Sexe : Masculin
Années d'expérience : 36 ans
Branches enseignées : Informatique, éducation physique, décanat

Patrick

Âge : 31 ans Sexe : Masculin
Années d'expérience : 6 ans
Branches enseignées : Français, histoire et géographie

Melina

Âge : 58 ans Sexe : Féminin
Années d'expérience : 20 ans
Branches enseignées : Italien et français

Transcription n°1 - Barbara

- Interviewer :** Quel âge as-tu ?
- Barbara :** 25 ans.
- Interviewer :** C'est ta première année d'enseignement ?
- Barbara :** C'est ma première année d'enseignement.
- Interviewer :** Heu... uniquement dans le secondaire I
- Barbara :** Oui heu uniquement en secondaire I
- Interviewer :** Et t'as suivi quelle formation?
- Barbara :** A la HEP, heu MS1 pour l'anglais et puis éthique et culture religieuse
- 10 **Interviewer :** Ouais // et donc à [REDACTED] ?
- Barbara :** Que j'enseigne là, oui.
- Interviewer :** D'accord. Alors on va commencer donc est-ce que dans ton établissement on t'a donné des directives concernant les sanctions et les punitions ?
- Barbara :** Oui, c'est un petit peu heu l'accent qui a été mis cette année. On a eu heu le premier conseil, la première conférence des maîtres là-dessus...
- Interviewer :** Mmmh mmh
- 20 **Barbara :** ... pour fixer des sanctions communes, que tout le corps enseignant soit ensemble. Après pas pour tout, mais dans les grandes lignes oui.
- Interviewer :** Et par exemple, t'arriverais à donner un exemple de sanction que...
- Barbara :** Heu par exemple heu // en fait les sanctions en tant que telles, c'est nous qui devons fixer ce que c'est, mais à partir de combien d'oublis ou d'arrivées tardives, on doit fixer la sanction, à partir de combien on fixe la retenue, à partir de combien on fixe l'heure d'arrêt etc ... La gradation, en fait.
- 30 **Interviewer :** D'accord. Heum et puis est-ce que dans ces directives il y avait une distinction entre sanction et punition ?
- Barbara :** Mh on disait pas punition, on disait sanction.
- Interviewer :** Mais il y a pas eu d'explication ou définition ?
- Barbara :** Si je cr... je sais plus si on a rapidement dit qu'on disait pas punition, mais sanction. // c'est sorti. Et tout cas c'est dit de manière général dans l'établissement qu'on dit puni... sanction et pas punition.
- Interviewer :** Mmh mmh. Et heu est-ce que tous les élèves ont été informés du règlement scolaire de l'établissement ?
- Barbara :** Oui / tout à fait.
- 40 **Interviewer :** Est-ce que c'est une lecture, est-ce que vous l'avez lu ensemble? Est-ce que vous l'avez distribué ?
- Barbara :** Heu j'étais pas là, mais oui il a été distribué, ils l'ont tous collé dans le cahier et puis heu cette année, c'est, il me semble que c'est nouveau, il y a 7 règles d'or.
- Interviewer :** Ok.

- Barbara :** Comme ça ils ont vraiment 7 plus petites règles on va dire bien claires sur lesquelles ils peuvent se concentrer et qu'ils ont dû signer au début de l'année avec leurs parents.
- 50 **Interviewer :** D'accord. Heu et est-ce que toi en plus dans ta classe t'as mis un règlement de classe?
- Barbara :** / En fait j'ai repris heu plus ou moins la même chose / que les 7 règles pour que justement ce soit commun à tous les profs, je les ai traduites en anglais pour faire un travail avec l'anglais et j'ai ajouté par, pour spécifier par rapport à ma discipline heu la moquerie en fait.
- Interviewer :** Mmh ouais.
- Barbara :** Parce que pour les langues, je trouve que c'est très important pour que tout le monde se sente à l'aise de pouvoir s'exprimer même si l'accent et la prononciation c'est pas encore ça.
- 60 **Interviewer :** Cette règle, elle est respectée ?
- Barbara :** Heu ça dépend qui, mais de manière générale, ils sont assez sympas entre eux.
- Interviewer :** Ok. // Et heu ces règles, tu les as faites toi toute seule ?
- Barbara :** Heu j'en avais discuté avec une collègue qui avait fait...
- Interviewer :** D'accord, mais pas avec les élèves, les élèves n'ont pas participé à la création des règles?
- Barbara :** Non.
- Interviewer :** D'accord. // Heum quel genre de sanction tu donnes?
- 70 **Barbara :** / Alors quel genre de sanction je donne heu // beaucoup copier les règles qu'ils ont pas respectées, les 7 règles d'or qu'on a fixé tous ensemble heum parfois les traduire en anglais, puis les faire en anglais pour essayer de faire un lien avec la discipline. Heu des fois heu tout simplement heu, je sais que je devrais pas forcément le faire, mais s'ils ont pas suivi le heu cours parce que vraiment ils ont trop perturbé, je vais leur donner le voc heu qu'on est en train d'apprendre...
- Interviewer :** Mmh mmh.
- 80 **Barbara :** ... dans le chapitre en cours à recopier. Heu qu'est-ce que j'ai fait d'autre ? / Heu des fois des travaux réflexifs, une étu... une élève qui parle tout le temps, elle a tout le temps des remarques. Dernièrement je lui ai fait, et puis signer par les parents, heu un questionnaire qui est pourquoi est-ce tu parles ? / En quoi ça dérange ? Heu qu'est-ce que tu pourrais améliorer ? /
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Barbara :** Etc... quel est l'impact de ton bavardage ouais, et des choses comme ça.
- Interviewer :** D'accord, mais de manière générale est-ce que tu penses quand tu fais tes punitions à heu à une punition qui peut être utile en terme d'apprentissage pour l'élève ou est-ce des fois c'est vraiment juste de la copie, parce que voilà il faut...
- 90 **Barbara :** Non j'essaie toujours de faire qu'il y a un lien.
- Interviewer :** D'accord.
- Barbara :** Soit un lien avec le comportement donc justement comme j'ai dit là, le bavardage, soit un lien avec la matière qu'on est en train d'apprendre.

- Interviewer :** Ok. Et puis tu, tu fais des distinctions selon les f... les actes commis ? Par exemple le bavardage c'est ce type de punition heu l'insolence c'est ce type de punition...
- 100 **Barbara :** Heu oui, alors l'insolence, bah là, j'ai, faudra que je prépare d'ailleurs, j'ai un élève qui m'a menti.
- Interviewer :** Ok.
- Barbara :** Alors ça c'est grave, alors du coup heu je suis en train de réfléchir. Déjà je vais lui demander une lettre d'excuses et puis heum j'hésite à en fait à lui mettre un retenu pour faire cette lettre d'excuses et heu un travail supplémentaire parce qu'en fait il m'a menti pour un devoir qu'il devait me rendre déjà en retard / et heu le, pendant le cours, je lui ai dit est-ce que t'as ton devoir et il m'a dit ah non je l'ai mis dans votre casier et j'ai rien du tout dans mon casier. Donc voilà (petits rires).
- 110 **Interviewer :** Donc heu t'as déjà un peu répondu, mais en classe quand et comment tu tu donnes enfin t'as recourt aux punitions ?
- Barbara :** / Mmh /// ce que je me suis fixé c'est de heu, je fais heu plusieurs réprimandes après je donne l'avertissement, quand je trouve que c'est trop je dis ok le prochain au prochain avertissement heu / enfin à la prochaine remarque que je dois faire c'est agenda / remarque dans l'agenda et puis si ça continue sanction.
- Interviewer :** D'accord.
- Barbara :** Après si je le tiens c'est autre chose (petits rires).
- Interviewer :** Tu ne suis pas toujours cette marche à suivre ?
- 120 **Barbara :** Bah j'ai plutôt tendance à heu ne pas arriver jusqu'à la remarque dans l'agenda / je réprimande beaucoup, mais après je heu, je ne vais pas plus loin...
- Interviewer :** Heum ça t'as répondu, heum c'est donc c'est plutôt exceptionnel que tu, c'est plutôt exceptionnellement que tu, t'as recourt aux punitions ou c'est quand même assez souvent...
- Barbara :** Ouais j'essaie d'éviter. Après certaines classes heu je suis obligée de heu d'en mettre et j'en mets peu, je trouve par rapport à ce que je devrais en mettre.
- Interviewer :** D'accord.
- 130 **Barbara :** Il y a vraiment des comportements / qui sont pas du tout admissibles dans une classe.
- Interviewer :** Ok heu est-ce que t'as remarqué des résultats positifs par rapport à ces punitions que t'as mis ?
- Barbara :** Ah, alors ça dépend quels élèves.
- Interviewer :** D'accord.
- Barbara :** Y a certains j'ai tout de suite vu qu'ils s'en fichaient. Y a un élève j'ai voulu lui mettre une heure d'arrêt, il est déjà à 7 heures d'arrêt, il s'en fiche. Et heum //// là j'avais des rendez-vous, heu des entretiens individuels avec lui, parce que je voulais justement que ça change, qu'on puisse discuter en tête-à-tête, il m'a posé deux lapins. Du coup, heu je lui ai mis une heure de retenu pour qu'on puisse avoir cet entretien, mais que ce soit fixé heum et puis si ça continue ben je vais heu continuer la gradation des sanctions, donc arrêt, après si ça continue contact aux doyens, direction etc.
- 140 **Interviewer :** Donc là ça serait plutôt négatif ?

- Barbara :** Mmh mmh.
Interviewer : Mais de manière générale, c'est quand même assez positif ?
Barbara : Heu j'ai / non. De manière générale ça ///
Interviewer : ça marche pas trop?
150 **Barbara :** ça marche pas trop.
Interviewer : Ok. Continue.
Barbara : Heu y a un élève heu qui a vraiment pas supporté avoir une sanction et puis il a changé de comportement du jour au lendemain.
Interviewer : Mmh mmh. / D'accord.
Barbara : Après ouais c'est je je demande aux collègues. Certains élèves heu ils me disent alors lui, mettre une remarque dans l'agenda ça sert à rien, les parents sont pas derrière, il s'en fiche. Lui ça sert parce qu'il a peur de son père ou lui c'est sa mère qui a tellement, qui lui met trop de pression alors ça sert. Heu faut mettre des remarques comme-ci ou plutôt comme-ça, c'est heu un peu à la tête du client.
160 **Interviewer :** D'accord / et est-ce qu'il t'est déjà arrivé d'exclure un élève ?
Barbara : // Mmh ///// de la classe ?
Interviewer : Ouais.
Barbara : / En fait dans le règlement on a pas le droit.
Interviewer : Oui de toute façon, mais je heu / est-ce que quand même disons...
Barbara : Non je l'ai jamais fait.
Interviewer : D'accord.
Barbara : Je l'ai jamais fait.
Interviewer : Et du coup peut-être des démarches pour exclure de heu l'école ?
170 **Barbara :** Non.
Interviewer : Non plus. Et est-ce que ça t'arri... ça t'arrive de faire des punitions collectives ?
Barbara : Non je heu /parce qu'y a jamais / c'est jamais toute la classe, y aura toujours // 3 ou 4 élèves de la classe / pour qui ça sera heu pas juste du tout de faire ça.
Interviewer : Mmh mmh. D'accord.
Barbara : Mais des fois, j'ai bien envie, mais je le fais pas (petits rires).
Interviewer : Alors on va passer à heu une partie un peu plus de définition. Est-ce que tu pourrais heu définir ce que c'est une punition ?
180 **Barbara :** ///
Interviewer : Pour toi hein.
Barbara : Mmh mmh. // heu /// Je suis pas très bonne en définition. // Définir la punition / Je, ce serait la conséquence heu d'un acte qu'on va réprimander parce qu'il n'est pas adapté. Heu mais par rapport à la distinction avec la sanction parce que c'est comme ça que je heu je je ferais la définition de la punition, c'est qu'il y aurait pas vraiment de lien en fait avec le comportement qu'il y a eu. Et puis que heu /// que la que la sanction elle est plus pour que, comment dire. Si on sanctionne un élève c'est pour le remettre dans le droit chemin vraiment que c'est un lien avec son comportement et puis que le but c'est c'est pas de punir pour le punir mais de faire qu'il comprenne son comportement et puis qu'il qu'il se remette dans, sur les bonnes rails on va dire.
190 **Interviewer :** Donc la punition se serait pas pour remettre sur le droit chemin ? Ce serait plutôt...

- Barbara :** Ouais je sais pas (petits rires) je sais plus, faut que je reprenne mes cours HEP (rires).
- Interviewer :** D'accord mais tu fais quand même une distinction entre les deux ?
- 200 **Barbara :** // (Acquiesce de la tête).
- Interviewer :** Et la punition du coup elle serait plutôt positive ou négative par rapport à la sanction ?
- Barbara :** Négative.
- Interviewer :** Plutôt négative. // Et heum cette distinction t'arriverais à expliquer d'où elle te vient ?
- Barbara :** / De la HEP.
- Interviewer :** D'accord. Et est-ce qu'il y a heu donc le but pour toi à poursuivre derrière ces deux éléments c'est donc remettre sur le droit chemin ?
- Barbara :** (Acquiesce)
- 210 **Interviewer :** D'accord.
- Barbara :** On va dire ça comme ça.
- Interviewer :** Ok. Maintenant on va passer aux cas pratiques, je vais te donner des cas pratiques et tu vas dire ce que tu ferais hypothétiquement dans ce cas-là. Donc dans les couloirs tu entends un élève qui qui que tu ne connais pas qui t'insulte, mais une grave insulte, pas juste... heu et qu'est-ce que tu ferais ?
- Barbara :** Alors // comme ça m'est arrivé et que j'ai pas su quoi faire parce que je le connaissais pas, ...
- Interviewer :** Oui justement.
- 220 **Barbara :** ..je pouvais même pas l'appeler par son nom ou quoique ce soit. Maintenant / je sais pas si si ça se fait heu et en plus je lui demandais son nom il va pas répondre bien sûr parce qu'il sait qu'il y aura des conséquences donc je crois que j'hésiterais pas à à sortir mon téléphone et le prendre en photo.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Barbara :** Pour ensuite aller le montrer heu aller trouver qui est l'élève heu en parler à la direction et puis heu à travers la direction lui mettre des heures d'arrêt et lui demander heu une lettre d'excuses.
- Interviewer :** D'accord. // Deuxième cas pratique, en classe tu interrogés un élève sur un exercice, celui-ci te répond j'ai pas envie de répondre dans le but évident de te provoquer. Qu'est-ce que tu fais ?
- 230 **Barbara :** //// Je pense que j'attends une réponse pendant un bon moment, je vais insister et puis / et puis après je heu parce que je me connais je je saurais pas quoi mettre comme sanction directement, je lui dirais tu viens à la fin du cours avec ton agenda.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Barbara :** Je réfléchirais pendant tout le cours qu'est-ce que / quoi faire et puis heu et puis à la fin du cours heu je lui mettrais une remarque dans l'agenda heu je lui demanderais des explications et puis si la discussion heu / est heu est correcte on va dire que y a un un échange // qu'il collabore et ben je j'au... je resterais je pense juste à la remarque dans l'agenda et puis si c'est pas le cas peut-être que je lui donnerais un une sanction.
- 240 **Interviewer :** / D'accord. En classe, un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine. Vous lui, tu lui demandes de t'apporter ton son agenda afin d'y écrire une remarque. Il refuse de le faire. //

- Barbara :** Alors là heu je lui dis alors très bien tu l'apporteras au directeur / et puis ça marche, il va me l'apporter son agenda (en riant).
- Interviewer :** D'accord. Mais donc heu enfin si, dans le cas où vraiment il te l'apporte pas.
- 250 **Barbara :** / Heu bah je lui dirais que j'irais que j'en parlerais au doyen heu et puis que j'appellerais ses parents s'il faut et que heu voilà, mais je pense pas.
- Interviewer :** Mais y aura eu donc une sanction probablement si ...
- Barbara :** Mouais.
- Interviewer :** D'accord. / Heu dans ta classe, après plusieurs réclamations de ta part, un élève refuse de retirer sa casquette. Qu'est-ce que tu fais ?
- Barbara :** (7 s) Je pense que je ferais comme avec l'autre élève, et je finirais par l'ignorer parce qu'il faut que je donne mon cours, mais que je lui dirais tu passes à la fin de l'heure.
- 260 **Interviewer :** Mmh mmh.
- Barbara :** Et puis qu'on discute de cette histoire de casquette, en quoi c'est si important pour lui d'avoir une casquette sur la tête et puis que si heu / si s'il coopère pas et ben heu ben ça va heu venir, il va entrer dans le cercle des sanctions.
- Interviewer :** Mmh mmh. D'accord. Heu dans cette même situation, un enseignant décide d'aller ouvrir la porte et demande à l'élève soit tu sors soit, et tu assumes la sanction qui suivra, soit tu restes et t'enlèves ta casquette. L'élève est finalement resté en classe. Heu qu'est-ce que qu'est-ce que tu penses de l'attitude de de
- 270 **Interviewer :** Attends tu peux répéter (rires)?
- Barbara :** Il a Il a proposé à l'élève de soit sortir et assumer la sanction qui va suivre forcément, soit de rester, mais d'enlever sa casquette. / Donc il a donné un choix à élève. Qu'est-ce que tu penses de cette attitude ?
- Barbara :** ///// Heu moi j'ai toujours peur de heu de faire sortir les élèves en fait, après si je le fais eh ben faudrait que j'ai un autre élève en qui je fais bien confiance dans la classe à qui que à qui je demanderais heu de l'accompagner chez le doyen et puis heu de revenir rapidement pour me confirmer que ça a été fait avec un mot du doyen ou je sais pas voilà.
- 280 **Interviewer :** Mais donc tu penses que c'est pas une des meilleures solutions ?
- Barbara :** / heu / je pense que je le ferais peut-être la fois d'après mais la première fois je privilégierais la discussion de comprendre pourquoi c'est si important pour lui d'avoir cette casquette sur la tête parce que peut-être qu'y a du coup pas de raisons, qu'il aurait rien à me dire et puis que heu puisqu'il a heu été coupé dans son argumentation qui ne tenait pas debout et ben après, il arrêterait de mettre sa casquette.
- 290 **Interviewer :** Mmh mmh. D'accord heum ensuite la dernière le dernier cas pratique. Vous apprenez qu'un de tes, t'apprends qu'un de tes élèves est victime de racket et que c'est un élève de ta classe le responsable. Qu'est-ce que tu fais ?
- Barbara :** // Est-ce que je sais qui c'est l'élève?
- Interviewer :** Oui

Barbara : Il est...
Interviewer : Tu sais qui est racketté et qui fait le racket.
Barbara : Alors je je je contacte les parents directement de celui qui rackette / et puis je demande un entretien avec lui, les parents. Peut-être un
300 entretien juste j'essaierais de lui le voir individuellement avant ses parents av... sans ses parents avant parce que des fois ils se bloquent devant les parents heu mais après les parents ils doivent être au courant et puis bien sûr heu mettre la direction au courant heu et puis discuter avec la direction quelles sont les mesures à prendre.
Interviewer : Mais tu envisagerais la sanction?
Barbara : Oui je pense qu'il y aura une sanction...
Interviewer : De toute façon?
Barbara : de toute manière. Oui. Après je pense que c'est que c'est grave
310 donc heu donc je demanderais le soutien de la direction pour heu pour fixer la sanction peut-être que eux ils ont des des règles pour le collège.
Interviewer : Mmh mmh.
Barbara : Pour comment ça se passe dans ce genre de situation.
Interviewer : D'accord. Donc en fait en général est-ce que tu prends le temps de réfléchir à une punition ? C'est-à-dire est-ce que tu la mets directement quand il y a eu l'infraction ou est-ce que tu attends ?
Barbara : J'attends. /
Interviewer : Pour réfléchir ?
320 **Barbara :** Mmh mmh.
Interviewer : Donc à la fin du cours ou même un cours après ?
Barbara : Exactement. / Heu bah la fille qui bavardait trop heu je lui ai dit bah t'auras une sanction...
Interviewer : Mmh mmh.
Barbara: ... et puis j'ai réfléchi et puis je lui ai fait une fiche avec des questions et que je lui ai apporté heu pendant un de ses cours après.
Interviewer: D'accord et heu donc heu c'est un peu lié mais du coup est-ce que tu traites des cas en public ? Est-ce que par exemple heu tu vas, tu
330 donnes pas ta punition, mais est-ce que tu vas, t'en parlerais à toute la classe, devant toute la classe de la punition d'un camarade?
Barbara: Mmh s'ils sont beaucoup oui / Parce que dans ce cas-là heu c'est bien qu'ils voient ce qu'il va leur arriver. Si je vois qu'il y en a plusieurs qui parlent et j'arrive à en choper un je vais dire à haute voix ok toi tu me feras ça et puis il fera oh mais c'est pas juste parce que les autres je fais bah les autres quand je les choperais ils auront la même chose. Et puis ça va peut-être calmer les autres.
Interviewer: Mais sinon heu...
Barbara: Mais sinon j'ai tendance à faire le coup du tu m'apportes ton agenda à la fin du cours et je vais lui mettre quelque chose à la fin
340 du cours.
Interviewer: Ok. Très bien. Merci beaucoup.

Transcription n°2 – Alexandre

- Interviewer :** Alors première question, est-ce que dans ton établissement, on t'a donné des directives sur heu les punitions et les sanctions ?
- Alexandre :** Oui on m'a donné heu une feuille A4 en début d'année avec les sanctions de l'école ouais et / le quota on va dire de sanctions possibles et avec / un quota de deux sanctions égalent ça, trois sanctions égalent ça, quatre sanctions égalent une heure de retenu, une heure d'arrêt, donc c'est par rapport à l'école oui.
- Interviewer :** D'accord
- Alexandre :** Et après moi j'ai appliqué d'autres choses pour ma classe.
- 10 **Interviewer :** Et heu, mais dans les directives qui t'ont été données est-ce qu'il y avait une distinction faite entre la punition et la sanction ou c'était compris dans le même panier ?
- Alexandre :** C'était compris dans le même panier on va dire.
- Interviewer :** Heu et du coup les élèves, est-ce qu'ils ont été informés de ce règlement ?
- Alexandre :** Oui, ils l'ont en fait dans leur, collé une feuille A5 dans l'agenda ouais.
- Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** Les sanctions et les punitions de l'école ouais.
- 20 **Interviewer :** Ok.
- Alexandre :** De l'établissement de Coppet.
- Interviewer :** Heu donc toi t'as fait un règlement dans ta classe qui...
- Alexandre :** Des règles de vie ouais qui ne sont pas les mêmes que celles de l'établissement.
- Interviewer :** Et des autres classes?
- Alexandre :** ça se rejoint en ayant lu les règles des autres, mais / c'est les règles qui pour moi me semblaient importantes et indispensables de respecter mais dans la classe ouais.
- Interviewer :** Mmh mmh. Est-ce qu'elles ont été créées en commun ou c'est toi qui a décidé tout seul?
- 30 **Alexandre :** J'ai imposé ces règles-là, après on a fait sous forme de petit contrat où on les a lues ensemble de premier jour de 7^{ème} et on les a faites signer / donc un petit contrat en disant que s'ils signent ils sont d'accord de respecter ces règles-là. On a eu une petite discussion / qui n'était pas d'accord pourquoi puis on a au début de 7^{ème} expliqué ces règles puisque c'est nouveau pour eux. Par rapport heu parce qu'il y a aussi un changement de prof etc. C'est plus ou moins les mêmes depuis la 7^{ème} / on a gardé à peu près les mêmes règles de classe 7^{ème} 8^{ème}.
- 40 **Interviewer :** Mmh mmh. Ces règles elles sont assez respectées par les élèves ?
- Alexandre :** Pas par tous, mais heu ça fonctionne bien et ils comprennent que c'est pour un bon fonctionnement, les règles toutes simple comme lever la main etc quoi // c'est assez bien respecté et on a mis en place autre chose maintenant avec les jockers parce que ces règles de vie était moins respectées par certains je pense.
- Interviewer :** D'accord.

- Alexandre :** Ils grandissent, ils sont en 8ème, donc ils prennent un peu d'autres libertés, mais... (rires)
- Interviewer :** (rires)
- 50 **Alexandre :** Mais on essaie de heu on adapte ça sur l'idée de Mme Dubois qui fait du co-enseignement qui m'a proposé cette idée-là.
- Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** J'ai trouvé sympa même si c'est quelque chose qui se fait peut-être plus avec les petits ouais.
- Interviewer :** Mais du coup tu pourrais peut-être expliquer ?
- 60 **Alexandre :** Ouais alors c'est deux jockers par semaine où on met en place heu de des petites fourres plastiques où c'est écrit jocker et chacun à son prénom derrière, ils ont en deux qu'ils reçoivent le lundi et on fait un petit décompte en fin de semaine et si le si l'élève respecte pas une règle de vie il donne un des jockers comme s'il lui restait encore une chance jusqu'à la fin de la semaine et l'élève qui aurait perdu ses deux jockers en fin de semaine ben a un travail supplémentaire ou une heure de retenue si c'est la deuxième fois qu'il perd ses jockers et au final ça marche bien / parce qu'il y a le côté où ils doivent se lever, amener le jocker et le cours n'est pas tellement interrompu parce qu'on dit ok jocker et l'élève se lève amène son jocker, il y a le côté un peu physique de se lever et d'amener un peu son sa chance quoi.
- 70 **Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** Et en général il est censé faire plus attention donc quand il a perdu un jocker parce que le deuxième ben ils savent que c'est un travail supplémentaire.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- 80 **Alexandre :** Bah rien que la semaine passée ben deux élèves ont perdu leurs deux jockers donc ils avaient un travail de trois pages, une réflexion sur les règles de vie et voilà. On fait comme ça, au bout d'un moment on le fait aussi en heure de retenu, donc soit un travail à la maison en plus, soit / de venir sur le temps scolaire en période 1 quand les élèves commenceraient en période 2 pour venir le faire en cla heu en classe en plus quoi. Quelque chose qui les ennueie un petit peu donc ça marche assez bien, des fois plus qu'une heure d'arrêt parce que c'est le mercredi après-midi donc c'est toujours mieux de venir sur le temps scolaire des fois que le mercredi après-midi.
- Interviewer :** Donc heu c'est le genre de punition que tu donnes des des qu'ils viennent travailler en classe ou des réflexions...
- Alexandre :** Ouais des réflexions, des travaux personnels à faire à la maison.
- Interviewer :** Ok.
- 90 **Alexandre :** ça m'ennueie complètement parce que ouais recopier des choses, ce genre de chose, c'est pas quelque chose...
- Interviewer :** Tu donnes pas ça?
- Alexandre :** Non.
- Interviewer :** D'accord. Et puis, mais du coup la punition, est-ce qu'elle est liée à un apprentissage quelconque ou heu ?

- Alexandre :** Alors ça peut arriver parce que les travaux supplémentaires comme c'est souvent un peu les mêmes élèves qui les font je vais pas chaque semaine donner le même travail supplémentaire quoi.
- 100 **Interviewer :** Mmh mmh.
- Alexandre :** Donc j'ai créé aussi deux trois autres travaux supplémentaires et des fois c'est en lien avec les apprentissages du moment quand même comme apprendre du vocabulaire ou des choses qu'on a en allemand, sorte d'exercices supplémentaires. C'est en lien avec les apprentissages ouais. Après là les derniers travaux que j'ai fait c'est plutôt la réflexion sur les règles de vie et sur les facteurs de réussite de 8^{ème} j'ai un exemple s'il faudrait // le dernier exemple de travaux de travail supplémentaire que j'ai fait ouais.
- 110 **Interviewer :** D'accord et mais est-ce que tu fais une distinction entre les actes qui sont commis ou au final les punitions, elles sont données selon...
- Alexandre :** Non c'est alors oui il y a des sanctions en fonction des actes il y a déjà eu des heures de retenue parce que c'est quelque chose qui se serait passé en dehors de l'école / donc on fait un rapport entre heu ce qu'il y a eu si c'est un acte heu je sais pas, pas de vandalisme mais quelque chose par rapport à un autre camarade on fait une distinction, un travail de réflexion qui serait sur ça plutôt qu'un travail sur les règles de vie. Là c'est plutôt la mise en place des jockers, le travail de réflexion est en lien avec ce travail des règles de vie.
- 120 **Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** Mais / pour toutes les choses qui se passent en dehors de l'école, on a aussi fait appel au médiateur et ce genre de choses, réglé le conflit, des choses qu'on gère moins des fois en dehors de la classe.
- Interviewer :** Mmh mmh. Est-ce que ça donne des des quelle sorte de résultat?
- Alexandre :** // Ben ça marche plutôt bien on va dire parce que...
- Interviewer :** La punition hein...
- 130 **Alexandre :** Ouais, j'ai lu par exemple les deux derniers travaux là il y a quand même un travail de réflexion qui a été fait de la part de l'élève, c'est signé par les parents aussi donc le résultat rien qu'aujourd'hui j'ai pu dire à l'élève qui avait fait ce travail supplémentaire que heu j'ai pu voir qu'il applique un petit peu ce à quoi il s'était engagé dans le travail de réflexion donc il y a un léger bénéfice on va dire qui est quand même ça porte ses fruits au niveau réflexion. Le but c'est pas de juste faire un travail et puis dire c'est fait et puis cette semaine j'ai de nouveau deux jockers donc heu c'est un peu trouver la bonne solution pour que ça se passe bien ouais.
- 140 **Interviewer :** Est-ce que bah du coup vu que ça fait deux ans que tu as tes élèves est-ce que t'as vu une évolution depuis la 7^{ème}, du tout début et maintenant?
- Alexandre :** / Bah je vois pas une évolution parce qu'on garde le même principe de règles de vie et de sanctions donc je vais pas changer quelque chose qui pour moi fonctionne bien et je suis pas d'avis à changer tous les deux mois de système de sanctions parce que

- 150 ouais ils savent en fait à quoi s'en tenir puisqu'on a pas changé depuis la 7^{ème}. / Je vois une évolution dans le sens qui grandissent un peu donc ils ont d'autres soucis de préadolescence et / et ils prennent peut-être plus de facilité à à dire certaines choses que quand ils ont débarqué en 7^{ème} un peu tout nouveaux avec nouveaux systèmes, nouveaux profs etc. Donc je vois une évolution plus on va dire physique et manière d'être comme élève, mais par rapport aux règles de vie j'aime bien ne pas avoir changer parce que le cadre reste le même et puis on va pas changer complètement.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Alexandre :** Je sais que des collègues ont fait un système mis en place avec un challenge, on me l'a aussi proposé, c'est quelque chose qui marche bien, mais je me suis dit je vais pas encore inventer un nouveau système de règles de vie parce que / on a quelque chose qui fonctionne quand même.
- 160 **Interviewer :** Mmh mmh. Mais et puis donc moins de punitions ou plus de punitions?
- Alexandre :** Un peu moins de punitions parce qu'en fait je faisais aussi le système avec les coches par mois...
- Interviewer :** Ouais.
- Alexandre :** ... et puis le système des jockers a pris un peu le dessus donc c'est un système plus sur le court terme parce que c'est chaque semaine et moi j'aimais en fait assez bien le système sur le mois où ils avaient des coches, au détriment, mais ça a été un peu abandonné au détriment des jockers ce système-là. Je faisais un décompte de coches de comportements à la fin du mois donc plus difficile à gérer sur le long terme.
- 170 **Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** Alors j'ai aussi dit que le but aux élèves c'était d'abandonner soit le un des deux système, soit les deux puis qu'on arrête de faire ça et que tout se passe bien, mais je vois que mes collègues font aussi ce genre de choses donc / je sais pas pourquoi c'est ouais vient de mettre ça en place dans l'idéal c'est qu'on ait pas ces systèmes de jockers ou de décompte de coches par mois, mais / enfin ça marche quand même bien.
- 180 **Interviewer :** Est-ce qu'il t'est déjà arriver d'exclure un élève de la classe ?
- Alexandre :** J'essaie pas d'exclure heu physiquement, d'aller dehors de la classe, on a le système ici de classe où il peut aller heu à un banc, c'est pas un banc, c'est un bureau qui est face heu à l'extérieur, mais il est quand même dans la classe, donc il entend quand même ce qui est dit et il peut quand même suivre mais rien que la dernière période-là c'est arrivé. Un élève n'arrivait pas à ne pas parler avec un autre donc je l'ai mis à l'extérieur dans ce cette partie un peu annexe de la classe mais il est toujours heu près de moi et je vois ce qu'il fait et puis il peut suivre quand même.
- 190 **Interviewer :** D'accord. / Et heu est-ce que t'as ça t'es arrivé de faire des démarches pour exclure un élève mais de l'établissement cette fois ?

Alexandre : Non, ça m'est arrivé de d'interdire heu un de mes élèves il y a deux ans de participer à un camp de sport une semaine ouais.

Interviewer : Mmh mmh.

Alexandre : ça s'était fait sous forme de contrat, les parents étaient d'accord, moi j'étais d'accord parce que c'est moi qui ai proposé, le doyen était d'accord, le directeur était d'accord. Il a pas participé au camp / fin de 8^{ème} c'est dommage c'était une sanction assez lourde, une semaine de camp de sport mais ça a porté ses fruits. Un élève difficile de qui on a entendu que du bien après en 9^{ème} donc je pense que c'est un peu dû à ça.

200

Interviewer : Ouais.

Alexandre : Mais c'est arrivé une fois, c'est une sanction lourde je trouve de après un cycle de deux ans de pas participer avec ses camarades à un super camp d'été qui est censé être un peu le bouquet final pour heu terminer ce cycle et puis c'était une sanction lourde, on a discuté l'élève était revenu en pleurs en téléphonant s'il vous plaît etc et on avait quand même insisté et je retiens toujours une phrase marrante du papa qui avait dit faut arrêter de faire comme les chiens d'aboyer tout le temps mais faudrait mordre une fois (rires) puis on avait mordu et puis ça ça a fonctionné.

210

Interviewer : Mmh mmh.

Alexandre : Mais après coup, une année après on va dire, il y avait eu un grand changement de la part de cet élève. Est-ce que c'est dû au camp, est-ce que c'est dû à la sanction, mais j'ai pas aimé faire ça, mais c'était bien je pense, bénéfique pour l'élève ouais. Mais sanctionner après en dehors de la classe non plus et qui quitte l'établissement faudrait vraiment qu'il y ait des sanctions graves, je vois pas en 7^{ème} – 8^{ème} parce qu'il y en a pas eu jusqu'à maintenant, on a pas eu de choses voilà.

220

Interviewer : D'accord. Et est-ce que ça t'arrive de donner des punitions collectives ?

Alexandre : Heu avec cette classe pas, je suis pas du tout pour parce qu'il y a toujours des élèves qui sont heu pas concernés donc heu ça peut arriver d'avoir une discussion un peu difficile avec la classe dans le sens qu'ils doivent assumer, il y a eu avec bah je sais pas une remplaçante une année où ils étaient plusieurs à avoir menti ou à avoir échangé des choses et puis c'est un peu la classe en général mais ça concerne rarement tous les élèves donc j'ai pas eu à mettre de punitions collectives, mais j'ai essayé de faire en sorte qu'ils comprennent qu'ils que la classe est un groupe et qu'ils doivent réagir ensemble et puis que bah voilà là si on les on leur dit aussi si on arrive pas jusqu'à Noël à faire le règlement correctement on est privé de sortie, privé de course d'école, c'est des sortes de punitions collectives qui vont, qui pour moi sont un peu injuste parce que heu punir surtout cinq six élèves qui n'auraient rien à voir qui se comportent toujours correctement / j'ai rarement fait ça ouais.

230

240

Interviewer : D'accord heu maintenant on va passer à une partie plutôt définition. Est-ce que tu pourrais définir la punition ?

Alexandre : / La punition c'est / dans le cadre scolaire un travail supplémentaire heu / lorsqu'une règle n'a pas été respectée.

Interviewer : Mmh mmh. Et est-ce que tu pourrais définir une sanction?

Alexandre : Bah une sanction c'est vrai que la différence, je sais qu'au niveau des termes il y a une différence mais la ouais sanction c'est appliquer comment dire ça appliquer un règlement // une sanction serait peut-être plus dans l'immédiat on va dire je sais pas ne fais pas ci maintenant ou on sanctionne un comportement on va dire. Faudrait que je réfléchisse un peu plus longuement à ça, (rires) que direct comme ça par oral, mais / on sanctionne peut-être plus un comportement puis la punition serait ce travail supplémentaire qui se ferait après coup.

250 **Interviewer :** Mmh mmh. D'accord.

Alexandre : Je sais pas, je sais pas. Faudrait qu'il y ait un temps de réflexion, je définirais mieux je pense, mais ...

Interviewer : Non mais ça va très bien.

260 **Alexandre :** ... voilà.

Interviewer : Mais du coup tu fais quand même une distinction claire entre les deux ?

Alexandre : Ouais oui je pense. Sanctionner un comportement et puis rédiger une punition peut-être la punition serait plus le travail en soi et puis je fais une distinction je sais qu'il faut aussi dire on ne punit pas, on sanctionne un comportement plutôt et ça rejoint un petit peu la faute ou l'erreur ce besoin de distinction, la marge est un peu faible. Quelle est l'erreur entre une erreur ou une sanc... une faute ? C'est un peu la même chose qu'entre sanction ou punition. Je fais une quand même une différence ouais.

270 **Interviewer :** D'accord. T'aurais une idée d'où elle vient cette différence ?

Alexandre : Heu / heu non je veux pas dire de bêtises, mais non, heu je sais pas si la punition venait d'un châtement peut-être à l'époque, mais après heu / mais après je sais pas, faudrait faire des recherches est-ce que ça vient de là, mais heu je sais que ouais sanction c'est quelque chose qui est applicable je pense maintenant et on peut se baser sur des faits, on va dire qu'on a observés.

Interviewer : Et ça suit quel but? La punition ou la sanction ?

280 **Alexandre :** Ben un but de respecter un cadre qu'on a fixé ou de se remettre sur le droit chemin ou de faire un peu de réflexion sur pourquoi je n'arrive pas à fonctionner avec mes autres camarades on parle toujours de l'école, mais après punition pour ouais pour retrouver un comportement demandé on va dire ou appliquer des règles de vie ou des règles publiques dans la société pour que ça fonctionne bien ouais.

Interviewer : D'accord, alors juste quelques petits cas pratiques pour finir. Tu me dis ce que tu ferais dans ce cas-là. Alors dans les couloirs t'entends un élève que tu ne connais pas t'insulter, une insulte grave, heu qu'est-ce que tu fais ?

290 **Alexandre :** Ben je vais vers lui, je dis que j'ai entendu ça heu, que j'ai entendu ce qu'il a dit je lui demanderais son agenda dans quelle classe, comment il s'appelle, dans quelle classe il est et puis signaler à la maîtresse ou maître de classe de cet élève que j'ai

- entendu ce que cet élève a dit dans les couloirs et puis je pourrais moi proposer heu un travail à faire en fonction de ce qui a été dit, mais je discuterais avec mon collègue et puis je prendrais pas les devant pour dire direct fait une punition parce que j'ai entendu ça. Après discuter aussi je pense avec l'élève et puis faire entre guillemet un petit une petite discussion avec lui en direct,
- 300 **Interviewer :** D'accord.
Alexandre : Pour qu'elle puisse avoir un travail avec lui ou quelque chose de supplémentaire pour savoir si c'est récurrent, en discuter avec les parents, parce que ça me concerne pas immédiatement parce que je suis pas le maître de cet élève ouais. Voilà ce que je ferai.
- 310 **Interviewer :** Très bien. En classe, vous interrogez un élève sur un exercice, celui-ci répond qu'il a pas envie de travailler heu qu'il a pas envie de répondre, pardon dans le but évident de provoquer. Qu'est-ce que tu fais ?
Alexandre : / heu je l'appelle et il a pas envie de répondre heu // ben je sentirais si c'est dans le but de provoquer je parterais dans une petite discussion pourquoi il a envie cette envie de provoquer et que je le sens et puis que heu c'est un petit peu ennuyeux pour le reste de la classe qui est là pour avancer, travailler et puis qu'est-ce qui fait qu'il réagisse comme ça mais je le ferais peut-être en direct et puis je lui dirais peut-être qu'à la fin de la période de venir discuter avec moi et puis que j'ai bien senti que c'était là pour provoquer quel est le problème avec moi qu'est-ce qui fait qu'il réagisse comme ça voilà. C'est un petit peu ce qui arrive on va dire en 8^{ème} ils sont assez provocateurs je pense à un ou deux élèves de ma classe qui font ce genre de comportement on va dire qui heu qui provoquent mais toujours dans le bon sens du terme, il y a toujours une forme de respect peut-être pas tout le temps, mais ça arrive de temps en temps et puis on peut avoir une discussion comme ça en fin de période, faut pas, j'aime bien aussi qu'il y ait cette petite confrontation après faut pas que ça soit trop long et puis que ça / péjore un peu le reste de la classe.
- 320 **Interviewer :** Est-ce que t'envisagerais une punition à la suite, si la discussion se passe mal après?
Alexandre : Ouais, heu de nouveau peut-être un travail de réflexion sur la manière de répondre heu pourquoi la provocation, qu'est-ce que ça apporte. Et puis un travail sur l'ambiance que ça peut créer entre le prof et l'élève ou le rapport de question, je sais pas ouais.
- 330 **Interviewer :** D'accord.
Alexandre : J'envisagerais un travail ouais ou après peut-être appeler les parents et dire voilà qu'est-ce que ça serait en entretien de parents, parler avec eux s'ils sont aussi un petit peu dans cette manière-là, s'il est comme ça cet élève à la maison / on peut en discuter ouais.
- 340

- Interviewer :** Mmh ensuite, en classe un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine, tu lui demandes de t'apporter son agenda pour une remarque. Il refuse de l'amener.
- Alexandre :** // heu ça arrive rarement parce que j'insiste jusqu'à ce qu'il me l'amène et puis ils doivent le faire et dans ma classe j'ai l'impression qu'ils sont assez corrects avec ça, ils vont pas essayer de cacher, ils vont pas essayer de dire non jusqu'à ce que moi j'aie le chercher dans le sac, mais / ça se passe pas tellement comme ça. Ils l'amènent s'il faut et je peux hausser le ton ou / on a un système de jocker qui permettrait de dire bah c'est pas une règle de vie respectée, on, le prof demande l'agenda et ils savent aussi, que ce soit un autre prof ou moi, ils doivent l'amener. // Après même chose, est-ce qu'il y a une volonté exprès de conflit, est-ce que, qu'est-ce qu'il se passe. Ils sont aussi un peu rebelles comme ça.
- 350
- Interviewer :** Très bien. Ensuite dans la classe toujours, après plusieurs réclamations un élève refuse de retirer sa casquette. Qu'est-ce que tu fais ?
- 360
- Alexandre :** Ben c'est aussi une des règles de vie, ils savent que que c'est une règle de vie de l'établissement, là pas de ma classe, on n'a pas de casquettes à l'école dans le bâtiment / et puis j'expliquerais que s'il a pas envie, bah il doit l'enlever et donc il va l'enlever et puis après ben il a pas respecté ce qui a été demandé et puis faire un travail aussi de heu réflexion mais ça ça arrive moins j'ai l'impression. Les élèves sont assez respectueux que ce soit dans la classe, dans le bâtiment ou au réfectoire ou à l'aula, ils apprennent vite qu'en entrant dans une pièce, on leur rappelle qu'il faut enlever le / la casquette. Ça peut être sous forme de discussion aussi après, pourquoi c'est bien la casquette ? Montrer que l'image etc... J'insiste jusqu'à ce qu'il l'enlève.
- 370
- Interviewer :** Ok et dans cette même situation un enseignant a décidé d'aller ouvrir la porte par exemple et propose à l'élève de sortir et d'assumer les conséquences ou de rester et d'enlever sa casquette. Est-ce que tu trouves que c'est une bonne attitude ?
- Alexandre :** / De rester avec la casquette ?
- Interviewer :** D'enlever. De rester et d'enlever soit de partir et d'assumer les conséquences.
- 380
- Alexandre :** / Moi je pense qu'il faudrait rester et enlever, parce que partir...
- Interviewer :** oui oui, de toute, mais.
- Alexandre :** ... ah ouais.
- Interviewer :** Il donne le choix disons.
- Alexandre :** C'est pas l'idéal parce que l'élève a gagné du coup, il peut partir avec sa casquette et lui donner un peu de la valeur et on perd un peu de crédibilité parce qu'il arrive pas à faire respecter la règle qui est d'enlever la casquette.
- Interviewer :** Mmmh.
- 390
- Alexandre :** Et puis après s'il part on sait pas ce qui arrive, je, ça dépend quand c'est ou l'horaire s'il peut partir, mais je pense qu'à notre âge-là, on est responsable, des élèves de 8^{ème} à cet âge-là on est responsable d'eux. On peut pas leur dire juste parce qu'ils ont une

- casquette pars et où est-ce qu'il va traîner après heu on se retrouve ennuyé.
- Interviewer :** D'accord.
- Alexandre :** C'est tu enlèves ta casquette et tu viens dedans.
- Interviewer :** D'accord, dernier cas. Tu apprends qu'un de tes élèves est victime de racket et que c'est un élève de ta classe, le responsable. Que fais-tu ?
- 400 **Alexandre :** Ben là, je le convoque, je lui dis ben ce qui pourrait se dire ce qui se passe au niveau de l'école / on a entendu ou peut-être eu des soupçons sur ce qu'il se passe du racket et qu'il y a des élèves qui sont venus l'identifier en disant que c'était lui. J'écouterais sa version, je demanderais des noms de quels élèves il aurait racketté peut-être et puis j'aurais une discussion avec les parents après si c'est pas des faits que moi j'aurais observés donc je demanderais peut-être à d'autres élèves pour que eux puissent m'expliquer leur version / et puis avoir une discussion avec lui ou le reste de la classe et puis parler peut-être au médiateur en disant il paraîtrait qu'il y a des soupçons sur tel élève est-ce que c'est possible de le voir de manière neutre et puis voir ce que lui pourrait en dire.
- 410 **Interviewer :** Mais s'il s'avère qu'il a vraiment, qu'il a vraiment racketté.
- Alexandre :** Ouais alors là on aura une discussion avec lui je pense et les parents sur qu'est-ce que le racket, qu'est-ce que ça peut apporter comme tort et se mettre à la place de l'élève racketté et puis je pense une sanction avec un peu plus haut, avec la direction et puis ouais un travail, faut que ce soit suivi un peu plus haut que juste le maître de classe et dans la classe.
- Interviewer :** D'accord.
- 420 **Alexandre :** Moi j'expliquerais, je mentionnerais à la doyenne de suivre, de ouais suivre, qu'on aboutisse à quelque chose de correct et puis que ce soit suivi par le secrétariat et la direction.
- Interviewer :** Juste une dernière question, de manière générale est-ce que tu traites de ces cas, de ces heu mauvais comportements en public ou tu préfères faire ça en privé ?
- Alexandre :** Des fois je, il y a eu des histoires de racket, par exemple on a des discussions avec toutes la classe heu qu'ils donnent un petit peu leur avis aussi et puis on a eu le médiateur qui est venu se présenter et qui a parlé aussi un petit peu de ça en public, on va dire au sein de la classe et c'est intéressant d'avoir leurs avis, leurs impressions, leur mauvaises idées des fois et puis ça on l'a fait deux-trois fois en collectif on va dire et puis si ça concerne un ou deux élèves, ça m'arrive de discuter avec eux juste à la fin de la période et puis, sans que les autres soient là. Quand ça concerne pas tout le monde et puis ces mauvais comportements des fois ça donne des idées je pense aux élèves alors qu'ils heu auraient pas eu l'idée, bon peut-être pas de racket, mais là on a eu la discussion avec les groupes whats'app au sein de la classe. Moi je leur en parle pas parce que heu parce que ça leur donnerait peut-être une idée à eux. Je sais qu'il y a des classes de 8^{ème} qui ont un groupe whats'app, ma classe j'ai l'impression que non
- 430
- 440

mais j'ai pas envie d'en parler parce que ça pourrait leur donner des idées, le fait de parler en public.

Interviewer : D'accord.

Alexandre : Donc pour l'instant je garde ça et si ça sort ben je suis assez transparent on va dire avec les élèves de ma classe ouais. C'est ça qui est cool avec les 8^{ème} c'est qu'ils ont l'âge pour comprendre certaines choses.

Interviewer : D'accord. Merci beaucoup.

450 **Alexandre :** C'est bon ok merci beaucoup.

Transcription n°3 – Suzanne

- Interviewer :** Heum, juste combien d'année d'expérience ?
Suzanne : 15 ans.
Interviewer : 15 ans. Et heu seulement pour le secondaire I ?
Suzanne : Oui. //
- Interviewer :** Et heu est-ce que t'as fait la HEP ou une autre formation ?
Suzanne : Alors j'ai fait l'école normale / deux ans...
Interviewer : Mmh mmh.
Suzanne : // ... suite à quoi j'ai commencé à enseigner avec des 7^{ème} VSO /et une année après j'ai commencé une formation / transitoire à la HEP qui s'appelle la heu formation de maître semi-généraliste qui était en cours d'emploi. C'était sur trois ans et demi.
- Interviewer :** // Ok. Et...
Suzanne : Ce qui donnait accès au secondaire I.
Interviewer : D'accord. Alors on va passer aux questions. Heu est-ce que l'établissement heu où tu es a donné des directives concernant les punitions et les sanctions ?
Suzanne : / Non / du tout (rires).
Interviewer : Du tout. D'accord.
- Suzanne :** Heu je crois que c'est un petit peu libre à chacun des enseignants après heum / sur les fautes graves y a de toute façon des heures d'arrêt qui sont indiquées.
- Interviewer :** Mmh mmh.
Suzanne : Et puis heu si on hésite sur une sanction à donner la doyenne est toujours présente...
Interviewer : Ok.
Suzanne : ... pour nous diriger.
Interviewer : Mais est-ce qu'il y a un règlement quelque part ?
Suzanne : Oui, il y a un règlement interne / heu qui est distribué aux élèves et aux parents en début d'année mais c'est un règlement dans lequel il n'y a pas de / y a pas de sanction indiquées.
- Interviewer :** Mmh mmh.
Suzanne : C'est marqué ce que ce qu'ils n'ont pas le droit de faire et puis.
Interviewer : D'accord. Et heu en plus de ce règlement est-ce que toi tu as instauré une heu un règlement dans ta classe, des règles de vie ?
Suzanne : Oui. Ouais, alors là-dedans justement j'ai mis des règles de vie et puis à la fin de de ces règles de vie, j'ai indiqué heu // heu les sanctions. / Du style après trois arrivées tardives heu / je leur donne une punition et puis la quatrième une heure d'arrêt.
- Interviewer :** Mmh mmh.
Suzanne : Mais à l'interne de nouveau donc l'heure d'arrêt c'est pas heu c'est quelque chose que je / je viens le vendredi matin à sept heures et demi et puis ils font leur heure de retenue avec moi.
- Interviewer :** Mmh mmh. Heum et tu la fais seule ça? T'as pas fait avec des collègues ou ...
Suzanne : Non j'ai fait seule.
Interviewer : D'accord. Ni avec les élèves ? Les élèves n'ont pas participé non plus à ...



- Suzanne :** Non plus.
- 50 **Interviewer :** ... la construction. Est-ce que ces règles sont respectées par les élèves ?
- Suzanne :** // eupf majoritairement oui. Alors les règles de vie oui, elles sont assez bien respectée, après dans ces règles de vie vu que j'ai instauré heu l'histoire des sanctions heu de devoirs non-faits, oubli et arrivée tardive ben évidemment que certains élèves heu // ...
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Suzanne :** ... n'arrivent pas à respecter ce ce règlement.
- Interviewer :** Mmh mmh. Et du coup, quel genre de sanctions tu donnes ?
- 60 **Suzanne :** / Alors quand c'est une punition je donne toujours un travail qui est en rapport avec ce qu'on fait en français.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- Suzanne :** Donc heu par exemple si l'élève n'a jamais rendu / les deux verbes qu'il devait conjuguer ben je fais conjuguer ces deux verbes-là et puis heu sinon je donne du des exercices supplémentaires sur le thème qui est travaillé.
- Interviewer :** Ok. Mmh mmh. Du coup c'est des / des punitions qui sont toujours en rapport à un apprentissage ?
- Suzanne :** Normalement oui.
- 70 **Interviewer :** Pas des du copiage de règlement ou comme ça ?
- Suzanne :** Non. ///
- Interviewer :** Est-ce que tu donnes toujours le même genre de punitions ou est-ce que tu fais des distinctions selon les actes qui sont commis ?
- Suzanne :** Oui, je fais des distinctions / heum // déjà dans le nombre du travail donné, quand c'est un élève dont je sais qui a beaucoup beaucoup de problème de copie je vais pas donner heu / je sais pas, je vais pas donner pour 4 heures de travail heu alors qu'un élève qui travaille rapidement je vais lui donner plus de masse de travail qu'à un autre parce que je sais qu'en une heure ça sera fait. Après je différencie aussi les punitions par rapport à ce qu'ils ont fait comme heu // comme heu, je sais pas, là j'ai Mélissa qui a entartré une chaise de colle. Donc elle par exemple je l'ai fait venir lundi matin trois quarts d'heure avec un concierge pour aller nettoyer / les les choses dans les classes.
- 80 **Interviewer :** D'accord.
- Suzanne :** Vu qu'elle a dégradé du matériel.
- Interviewer :** Mmh mmh. Et heu quand et comment t'as recourt aux punitions en classe ?
- 90 **Suzanne :** //// Heum / bon alors pour les devoirs c'est facile, je vérifie les devoirs en début de cours quand c'est pas fait ou quand c'est incomplet, je ramasse les agendas et puis à la fin ou pendant le cours, pendant qu'ils travaillent ben je remplis les agendas en notant les punitions. Et puis quand c'est une question de comportement, d'attitude, d'indiscipline j'avertis une deux ou trois fois, enfin ça dépend l'élève et puis heu puis après je le sanctionne sur le fait.
- Interviewer :** Mmh mmh.

- 100 **Suzanne :** Au moment où je dis voilà là c'est trop tard, t'en as remis une couche donc tu m'amènes ton agenda, tu seras sanctionné pour la prochaine fois. Donc je le fais devant les élèves.
- Interviewer :** Mmh mmh. Heu mais la sanction tu la donnes pas devant les élèves ?
- Suzanne :** Non. Non, normalement pas, je garde l'élève à la fin du cours et puis je lui explique ce que / je lui ai donné.
- Interviewer :** Ok. Heu est-ce que t'as souvent recourt à la punition ou c'est plutôt exceptionnel ?
- Suzanne :** Alors c'est de plus en plus exceptionnel (rires) avant je le faisais beaucoup, après je heu vraiment je regarde de cas par cas parce que je suis pas persuadée que ce soit très utile en fait.
- 110 **Interviewer :** Mmh mmh.
- Suzanne :** Enfin je suis de moins en moins persuadée que heu / c'est utile et surtout heu // je suis pas sûre que ça les fasse beaucoup plus réfléchir sur heu sur leurs actes.
- Interviewer :** Devant les élèves tu utilises plutôt le terme punition ou sanction ?
- Suzanne :** / Sanction.
- Interviewer :** Est-ce que t'as remarqué un, du coup t'as pas remarqué de résultats positifs? Un peu ?
- 120 **Suzanne :** Heu non pas vraiment (rires). Quand c'est un élève qui dérape une fois exceptionnellement et puis qui est sanctionné, ça a un effet, ça a un gros impact parce qu'il est jamais puni et du coup ça lui fait vraiment heu ouais / ça remet l'église au milieu du village et puis heu et puis il sait vraiment qu'il a fait une bêtise, qu'il refera plus etc. Après généralement les élèves qu'on a envie de punir ou qu'on doit punir, c'est des élèves qui sont punis très régulièrement plusieurs fois par jour par tous les collègues et du coup là ça a plus aucun impact.
- Interviewer :** Mmh mmh.
- 130 **Suzanne :** Après j'ai pas d'autres solutions pour l'instant.
- Interviewer :** Heu est-ce qu'il t'est déjà arrivé d'exclure un élève de la classe ?
- Suzanne :** Oui pas plus tard que ce matin (rires) heu c'est donc heu un élève, donc je le fais heu quand quand il y a des avertissements à répétition et puis quand il s'agit d'indiscipline grave. Là cet élève a refusé catégoriquement de travailler heu / il a refusé de sortir ces affaires, il a refusé de s'asseoir correctement à sa table, donc il était heu dos tourné à heu dos tourné à moi hein donc au bout d'un moment vu que ça faisait bien rire les camarades, je l'ai exclu pour pouvoir continuer à travailler avec ma classe.
- 140 **Interviewer :** Mmh mmh. Et heu de manière plus large est-ce que ça t'es déjà arrivé de faire des démarches pour exclure un élève de l'école ?
- Suzanne :** Oui. Heu // mais c'était un élève qui heu donc ça faisait deux ans que je l'avais, c'était la troisième année / non c'est pas vrai ça faisait deux ans que je l'avais, donc je l'ai eu en 9^{ème} et puis en 10^{ème} on a, mais là c'est vraiment un peu le conseil de classe, donc c'est tous les enseignants et le doyen heu qui ont entamé

- 150 des démarches pour l'exclure de l'école, parce que c'est un élève qui courbait régulièrement, qui ne travaillait pas du tout en classe, qui n'a jamais fait ses devoirs, qui avait déjà deux ans de retard, donc il avait l'âge de sortir de l'école et puis de toute façon c'est complètement illégal d'exclure un élève de l'école si on a pas de solutions à lui proposer, donc à partir du milieu de la dixième, on a heu fait les démarches avec l'orienteur professionnel pour / qu'il ait un / qu'il ait quelque chose / hors de l'école. Donc il a fait des stages et puis on lui a trouvé un préapprentissage, donc il a dû quitter l'école à la fin de la dixième, mais il avait une structure / qui était prévue pour lui heu au mois d'août.
- 160 **Interviewer :** Ok. Et heu est-ce qu'il t'arrive de donner des punitions collectives.
- Suzanne :** Non / il m'est arrivé d'en donner une le premier mois de mon enseignement (rires) et je me suis vraiment fait remonter les bretelles par ma direction (rires) bon et à juste titre parce que / parce que, je me souviens plus vraiment de l'histoire, mais je cherchais à savoir qui avait fait telle chose en classe, personne s'est dénoncé donc j'avais donné une punition pour tout le monde et évidemment que c'est pas très juste.
- 170 **Interviewer :** Mmh mmh d'accord. / Alors on va passer à une partie définition. Qu'est-ce que c'est pour toi une punition ?
- Suzanne :** // Heum /// Heu c'est // de devoir faire quelque chose qui nous plaît pas, qui nous embête suite à quelque chose qu'on a pas respecté.
- Interviewer :** D'accord et qu'est-ce que serait une sanction ?
- Suzanne :** (rires) (8 sec) Heu pour moi c'est moins peut-être moins fort que punition dans le sens où c'est plus quelque chose / qu'on doit assumer suite à une erreur ou suite à heu suite à une bêtise qu'on aurait faite et ben on est sanctionné, la sanction tombe suite à quelque chose qu'on aurait mal fait ou /
- 180 **Interviewer :** Mmh mmh.
- Suzanne :** C'est une très bonne question (rires).
- Interviewer :** Est-ce que, donc tu penses quand même qu'il y a une distinction entre les deux ?
- Suzanne :** (rires) Je pense qu'il y a une distinction après heu dans ce que je donne aux élèves il y a aucune différence, pour moi la sanction, la punition ça va être la même chose, hein. Mais peut-être que le terme est quand même à différencier effectivement.
- 190 **Interviewer :** Mmh mmh. Est-ce que t'aurais une idée d'où elle vient cette distinction ?
- Suzanne :** Aucune. Non /
- Interviewer :** D'accord. Et heu donc quel est le but derrière cette punition ou de cette sanction ?
- Suzanne :** C'est que l'élève se rende compte heu /qu'il y a des conséquences à certains actes.
- Interviewer :** Mmh mmh.

- Suzanne :** Et puis le but premier est qu'il soit ennuyé de faire heu de faire la sanction, la punition / et donc qu'il aurait pas envie de de refaire, donc ça l'empêcherait de recommettre des bêtises.
- 200 **Interviewer :** D'accord donc ça aurait un but préventif ?
- Suzanne :** Mmh mmh.
- Interviewer :** Alors on va passer à des cas pratiques, qu'est-ce, enfin tu me dis ce que tu ferais...
- Suzanne :** Oui.
- Interviewer :** ... selon les cas. Donc dans les couloirs t'entends un élève que tu ne connais pas du tout t'insulter. Qu'est-ce que tu ferais ?
- Suzanne :** // Alors je heu, je le fais venir vers moi, mais seul à seul parce que s'il y a tout le monde autour, généralement ils aiment bien // soit provoquer soit se faire remarquer par les autres camarades et puis là seul à seul heu j'aurais une petite discussion avec lui heu après dépend de l'injure si c'est...
- 210 **Interviewer :** C'est quelque chose de grave.
- Suzanne :** C'est quelque chose de grave. Alors quelque chose de grave je descends à la direction avec lui je pense.
- Interviewer :** Mmh mmh. Et tu laisserais la direction prendre en charge la sanction ou est-ce que toi tu...
- Suzanne :** Oui, parce que je pense c'est quelque chose, si c'est très grave, c'est vraiment à la direction de prendre heu // de prendre connaissance déjà du problème et puis heu / généralement quand c'est le directeur qui avertit les parents qu'il y a eu quelque chose de grave, ça a plus d'impact qu'un enseignant que les parents ne connaissent pas.
- 220 **Interviewer :** Mmh mmh.
- Suzanne :** Donc oui je laisserais le directeur gérer ou la doyenne (rires)
- Interviewer :** Deuxième cas, en classe vous interrogez un élève sur un exercice, celui-ci vous répond j'ai pas envie de répondre dans le but évident de vous provoquer. Qu'est-ce que...
- Suzanne :** Mmh mmh / donc c'est plus ou moins ce qui est arrivé ce matin hein et puis heu heu sinon c'est vrai que ça m'est vraiment très rarement arrivé heu là dans ce cas heu / je vais pas m'énerver, ce que j'aurai peut-être fait il y a quelques années, donc là je m'énerve pas et puis je fais sortir l'élève et après coup j'irais parler avec lui.
- 230 **Interviewer :** D'accord
- Suzanne :** Mais je laisserais pas monter en escalade les réponses non tu fais, non je fais pas, non tu fais et puis ça risque de mal se passer.
- Interviewer :** Et suite à la discussion une punition une sanction? Ou pas ? Même pas envisagé, juste une discussion ?
- 240 **Suzanne :** Alors une discussion et puis après peut-être que l'élève justement quand / pendant le mom... le temps où il était dehors, peut-être qu'il a pu réfléchir à ce qu'il a fait. Si automatiquement heu il s'excuse, il regrette heu, je laisserais passer, si c'est la première fois, après il faut pas non plus que ça arrive tous les jours et puis s'il reconnaît pas ses torts ou il voit pas quel est le problème, là oui j'irais plus loin.

250 **Interviewer :** D'accord. Troisième cas, en classe un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine. Tu lui demandes de t'apporter son agenda pour y inscrire une remarque, il refuse qu'est-ce que tu fais ?

Suzanne : Alors le refus de donner son agenda est sévèrement puni chez nous (rires) alors ça ouais par exemple, alors je reviens sur une de tes premières questions...

Interviewer : Mmh mmh.

Suzanne : ... qui était heu est-ce que la direction heu // c'était quoi déjà ouais est-ce que la direction vous donne...

Interviewer : Des directives

260 **Suzanne :** ...directive hein pour les sanctions. Alors je sais que la direction nous a dit en début d'année que c'était heu c'était une faute grave que de celle de ne pas donner son agenda, donc là on doit mettre deux heures d'arrêt.

Interviewer : Ok.

Suzanne : Pour refus de donner son agenda.

Interviewer : Mmh mmh. D'accord. Un autre cas. Dans ta classe après plusieurs réclamations de ta part, un élève refuse de retirer sa casquette. Qu'est-ce que tu fais ?

Suzanne : / Alors c'est arrivé avec un élève que je ne connais pas, c'est arrivé juste avant les vacances / heu je la lui ai ramassée de force et je la lui ai confisquée.

270 **Interviewer :** Mmh mmh, ok. Là, c'est la même situation mais avec une résolution et tu vas me dire ce que tu en penses. Il y a un enseignant qui décide d'ouvrir la porte et qui dit à l'élève soit tu sors et tu assumes la sanction qui suit, soit tu restes et tu retires ta casquette. Est-ce que tu penses que c'est une bonne solution ?

Suzanne : Oui. Oui oui.

Interviewer : De donner le choix ?

Suzanne : Oui.

Interviewer : Et dernière question. Vous apprenez qu'un enfin tu apprends qu'un de tes élèves est victime de racket et que c'est un élève de ta classe qui est responsable. Qu'est-ce que tu fais ?

280 **Suzanne :** //// Heu /// bon de toute façon heu en premier lieu je discuterais avec l'élève responsable du racket // après même si même s'il avoue, même s'il regrette heu ou alors pire s'il rejette les accusations je pense que c'est quelque chose de très grave et qu'il faut faire remonter auprès de la direction. Peut-être même parce que si c'est récurrent peut-être même demander aux parents de porter plainte heu ouais poser plainte à la police contre cet élève. Je crois que c'est assez grave ce genre de chose

290 **Interviewer :** Mmh mmh. Donc tu délègues ?

Suzanne : Mmh mmh

Interviewer : Ok super merci beaucoup. C'est fini.

Suzanne : Mais de rien.

Transcription n°4 – Thomas

- Interviewer :** Alors votre âge ?
- Thomas :** Ho ça commence bien ! 57.
- Interviewer :** Années d'expérience en enseignement ?
- Thomas :** 36.
- Interviewer :** Uniquement au secondaire I ?
- Thomas :** Oui.
- Interviewer :** Heu... est-ce que vous avez suivi une formation pédagogique ?
- Thomas :** Oui.
- Interviewer :** Sur Lausanne ?
- 10 **Thomas :** Oui.
- Interviewer :** Très bien. Quelles sont vos branches ?
- Thomas :** Informatique, éducation physique et le décanat
- Interviewer :** Ok. Heu est-ce que votre établissement vous a donné des directives concernant les punitions ou les sanctions ?
- Thomas :** Alors on a ça régulièrement en début d'année dans le petit journal destiné aux enseignants avec une explication.
- Interviewer :** Et puis // est-ce que dans ces directives il y a une distinction qui est faite entre sanction et punition ?
- Thomas :** Pas vraiment me semble-t-il. En tout cas pour moi ce ne serait pas forcément un élément déterminant.
- 20 **Interviewer :** D'accord. Et heu vos élèves ont été informés du règlement scolaire de l'école ?
- Thomas :** Oui.
- Interviewer :** C'est vous qui en avez parlé ou les profs de classe, ou vous faites un rappel ?
- Thomas :** Heu / la c'est un petit peu compliqué parce que moi j'agis plutôt en second plan, derrière les enseignants en fait, dans ma position de doyen.
- Interviewer :** Vous n'avez pas non plus de règlement dans vos classes ? Des règles de vie ?
- 30 **Thomas :** Dans mes classes ils me connaissent moi, ça suffit. Ils savent comme je réagis, ce qui est permis. Normalement ils devraient savoir ce qui est permis ou pas assez clairement.
- Interviewer :** Très bien. Heu // pis en classe vous donnez quel genre, les fois où vous devez donner des punitions, si vous regardez toutes vos années d'expérience, quel genre de punition vous donnez ? // plutôt de la copie ou en lien avec la branche enseignée, ou bien // un soutien pour une discipline ?
- Thomas :** Très honnêtement, je pense que ces 20 dernières années ça devient extrêmement rare que je punisse. C'est un petit peu, par rapport à l'expérience, par rapport à ma fonction dans l'établissement, c'est pas tout à fait la même chose quand un doyen rentre dans une classe. Pour les élèves je pense qu'il y a les deux niveaux. Maintenant en tout cas pour ce qui concerne l'informatique, j'ai des relativement petits groupes à savoir que normalement le maximum c'est une douzaine d'élèves sauf en haut, en haut c'est le 7-8 primaires et là j'arrive à gérer
- 40

- 50 normalement sans punition. Après je suis beaucoup dans l'avertissement. A savoir : « OK là maintenant t'as dépassé les bornes, donc l'agenda est sur le bureau. Tu sais que si maintenant tu te tiens pas tranquille il y aura la remarque ou une punition. »
- Interviewer :** Mmm mmm.
- Thomas :** Je crois que si j'en donne deux dans l'année c'est un max.
- Interviewer :** Mmm d'accord. Pis par rapport à ce que vous faisiez au début de votre enseignement ?
- Thomas :** Oui oui ça a beaucoup changé.
- Interviewer :** Par rapport à votre poste, parce que vous êtes devenu doyen ou bien...
- 60 **Thomas :** Non // je pense que c'est // d'abord je pense que le rôle au départ on est plus près du copain un petit peu loin à quelques années près. Après on passe plutôt du côté du papa un peu. Alors avec une autre relation avec les élèves. Là je pense que les choses se passent très différemment.
- Interviewer :** D'accord, mais heu /// quand vous // quand vous donnez une punition ou que vous faites un avertissement, vous donnez plusieurs avertissements ou vous donnez un avertissement et après vous prenez l'agenda au bureau et là ça calme l'élève ?
- 70 **Thomas :** Heu... je pense qu'il y a deux types de réaction. Je pense que ce qu'il faut c'est d'abord savoir si c'est toute la classe qui est excitée. Typiquement maintenant avant Noël, on pourrait en donner à la moitié des élèves à peu près à chaque leçon. Dans l'année il y a des pics très bien identifiés, c'est le mois de décembre et le mois de juin. Et une fois qu'on a identifié ça et que soi-même on sait qu'on est un peu fatigué à ces périodes-là, les réactions vont être très différentes, on va modifier l'enseignement pis on va modifier aussi la tolérance à / aux élèves qui dépassent quelque part un peu les bornes. Donc à ce moment-là je pense que c'est plutôt de leur dire : « voilà, vous savez à quelle période on est, vous êtes fatigué, nous aussi donc on va essayer de faire un effort ensemble » pis d'arriver à finalement à un consensus avec les élèves comme quoi il faut tous qu'on fasse attention pis quand ça suffit pas on met une remarque.
- 80 **Interviewer :** Remarque, vous allez pas plus loin.
- Thomas :** Je dirais // des années (non audible)
- Interviewer :** Vous avez vu dans votre pratique ?
- Thomas :** Bah oui parce qu'on a de la peine un petit peu à savoir quelles sont nos propres limites, nos propre / NOS propres tolérances. Pas les enfants. Comment nous on les tolère, quelle est ma lecture, ma grille de ce qu'est une classe qui fonctionne correctement. Malheureusement des fois ça fonctionne très différemment avec les enseignants donc ça déstabilise un petit peu les élèves qui savent plus quelle grille ils doivent appliquer avec qui. Notamment avec les remplaçants où ça devient vraiment complexe. Et donc une fois que soi-même on est très au clair avec ce qu'on tolère et ce qu'on tolère pas, ça donne un
- 90

- cadre très sécurisant pour les élèves et qui est très clair aussi. C'est ces variations-là qui sont extrêmement complexes à gérer pour les élèves.
- 100 **Interviewer :** Mmm mmm.
Thomas : Une fois c'est gris, le lendemain c'est jaune, le troisième jour c'est violent. C'est ingérable pour tout le monde. Donc je pense que le premier travail c'est d'abord sur l'enseignant pour qu'il ait exactement l'image de ce qu'il voudrait pouvoir vivre avec les élèves.
- Interviewer :** Pis être régulier sans ses...
Thomas : Cohérent sur ses / non pas une année mais sur plusieurs années d'enseignement. Sachant quand même qu'une réputation elle se construit dans un établissement. Pour la modifier, c'est compliqué.
- 110 **Interviewer :** Mais heu / pis au début que vous donniez des punitions, vous donniez des punitions à faire // ou c'était des heures d'arrêt...
Thomas : Non // je trouve que les arrêts si on veut leur donner un sens il faut que ça vienne pas trop vite. Avertissement d'abord, que les élèves sachent un peu ce qu'il se passe. Alors normalement je préfère donner une punition écrite et ne rien inscrire dans l'agenda parce que c'est quelque chose qui se passe entre l'élève et le maître pis après si ça suffit pas alors après inscrire dans l'agenda plus une punition ben c'est une bonne manière de faire finalement. Quand c'est absolument nécessaire ou quand il y a des insultes ou vraiment un éclat je pense que les heures d'arrêt sont vraiment justifiées.
- 120 **Interviewer :** C'est intéressant. //// heu // pis vous utilisez plutôt le terme punition, sanction ?
Thomas : /// J'sais pas si je fais une grosse différence. Peut-être qu'il faudrait. Non..
- Interviewer :** Mmm.
Thomas : Non plutôt une punition je pense que ... moi je dis plus volontiers aux élèves « OK tu seras puni quoi. »
- 130 **Interviewer :** Mmm.
Thomas : Donc plutôt...
Interviewer : Mais pour vous ce serait synonymique punition, sanction / synonyme ?
Thomas : J'ai jamais vraiment réfléchi à cela à vrai dire. Heu... //// comme ça je dirai que la sanction irait plus dans le sens d'un acte d'impolitesse ou quelque chose comme ça.
- Interviewer :** Mmm mmm.
Thomas : Qui est marqué. Donc quelque chose peut-être qui est plus fort que la punition qui est juste une dérive momentanée, ou une réaction inadéquate. La sanction, en y réfléchissant il y a quelque chose de plus fort.
- 140 **Interviewer :** Mais ce // enfin / heu / vous n'avez pas autrement des sources ou des choses qui vous viennent à l'esprit qui expliqueraient pourquoi vous faites cette distinction ?
Thomas : Non pas vraiment c'est juste comme ça en y réfléchissant.

- Interviewer :** Mmm mmm donc sanction ce serait quelque chose d'un peu plus fort, plus grave ?
- 150 **Thomas :** mouais comme ça j'ai l'impression que ce serait quelque chose plus grave pour moi une sanction. // heu un élève qui insulte un maître, qui bouscule un maître, comme ça je serais plus à sanctionner un comportement plutôt que donner une punition pour ça.
- Interviewer :** Mmm mmm Ok. Donc du coup au fil de vos années d'expérience, heu // vous avez trouvé que c'était positif de donner plutôt des heures de retenue que des remarques dans l'agenda, que ça les // cadrerait un petit peu plus et qu'ils savaient à quoi s'attendre ? // sur le long terme ? / au fil de l'année ?
- 160 **Thomas :** Il me semble que ce qui est plus important c'est que dès qu'il y a un avertissement moi je fonctionne toujours avec avertissement. Donc au moment où je donne un avertissement en général je lui dit : « après si tu continues il va se passer cela. » Je trouve que c'est honnête, que les enfants sachent à quoi ils s'exposent s'ils ont envie de pousser le bouchon un peu plus loin. Donc ça me paraît pas trop logique de dire 10 fois à la classe « taisez-vous » et la 11^{ème} fois « toi t'as une heure d'arrêt. » Je trouve que c'est pas logique finalement.
- Interviewer :** Mmm mmm.
- 170 **Thomas :** Qu'on punisse un pour tous les autres.
- Interviewer :** Comme les punitions collectives ?
- Thomas :** Ca jamais. Ca jamais. C'est arrivé heu //// il me semble une fois mais ça fait des années mais c'est pas très clair. Il me semble qu'il y avait eu dans les vestiaires des garçons en éducation physique une bagarre générale avec des shampoing où quasiment tout le monde avait participé. Donc la punition ça avait été tout le monde nettoie. Mais c'est de loin... ça doit pas être la norme à mon sens, très clairement. Il faut identifier les personnes et tacher de sévir en fonction de l'acte.
- 180 **Interviewer :** Sur le long terme votre gestion de classe s'est améliorée aussi avec l'expérience puis avec votre statut de doyen ?
- Thomas :** Heu / non même déjà bien avant ça fait 3 ans que je suis doyen. Déjà avant heu // voilà c'est...
- Interviewer :** A partir du moment que pour vous c'était clair qu'est-ce qui est tolérable, qu'est ce qui n'est pas tolérable il y a eu une différence, et que les élèves savaient d'avantage...
- Thomas :** C'est quelque chose qui se construit hein c'est pas heu j'sais pas on peut pas dire la 12^{ème} année c'est bon j'ai compris. On n'a jamais compris. Nous mêmes on évolue, les générations qui passent, moi je peux le dire parce que j'ai les élèves de mes élèves. Je vois bien que aussi / heu / on est obligé de suivre dans sa perception des choses l'évolution de la société de nos élèves en l'occurrence. Par exemple l'arrivée d'enfants migrants ça bouleverse beaucoup de chose au niveau des fonctions. Ils arrivent avec des référents qui sont très différents, pas de référent du tout donc heu / je pense que là on a une capacité à
- 190

devoir s'adapter qui doit être développée. Vraiment. Pas juste dire voilà il comprend pas la langue.

Interviewer : C'est avec les cas que vous arrivez à vous adapter ?

200 **Thomas :** Oui. La multiplication des situations différentes fait qu'on développe pas seulement un arsenal mais une sensibilité aussi à ce qu'il se passe. C'est d'abord une réaction au comportement soi-même qui s'adapte aussi à ça. Enfin je veux pas dire / le vieux prof grognon imbécile qui veut pas grandir ça me fait peur. Donc heu /// je jette à personne la pierre mais en tout cas moi ça me convient pas. J'ai envie de continuer à discuter avec mes élèves, ce qu'ils vivent, où ils en sont. La génération écran maintenant, comment est-ce que je gère ça. Ca va j'enseigne l'informatique je suis un peu obligé. Mais si c'est une autre branche et qui n'est pas un passionné des outils informatiques je pense que c'est un vrai défi aujourd'hui de devoir suivre.

210 **Interviewer :** Ouais / comme le programme NEO, tous les enseignants doivent se mettre à jour.

Thomas : Oui voilà maintenant on doit tout mettre informatisé, les absences, donc on voit qu'on rentre dans ce sens-là. Je pense que c'est vraiment une problématique majeure pour les gens de mon âge qui n'aiment pas ça. Pis c'est pas toujours un gain de temps par rapport à avant, du point de vue de l'enseignant. Maintenant si je me place du côté de la direction, avoir une photographie journalière des élèves qui sont absents c'est juste génial. C'est une gestion optimale de ce qu'on peut faire en terme de réaction une fois s'il y a un enlèvement. Donc on voit que finalement, et c'est une directive du département, que la gestion des élèves qui sont absents en première période est un facteur déterminant pour diminuer les risques. Donc comment le faire ? ben voilà. L'informatique est un outil extraordinaire pour nous.

220 **Interviewer :** Je pense que comme vous enseignez l'informatique vous êtes un peu plus ouvert.

Thomas : Heu ouais/ je suis aussi enseignant pour les MITIC. Donc je dois pousser un peu les enseignants à les utiliser durant leurs cours. Pas à l'exclusion du reste car tout est dans l'équilibre. Car consulter un livre, une encyclopédie c'est aussi important.

230 **Interviewer :** Ouais je vois ce que vous voulez dire. Heu // est-ce que ça vous est déjà arrivé d'exclure un élève de la classe ?

Thomas : Oui.

Interviewer : Pour des raisons de comportements ?

Thomas : Ouais. Alors typiquement quand y en a un, pour une raison ou pour une autre n'arrive plus à faire face à ce qu'on attend de lui en classe alors // là de nouveau le le cadre dans lequel on le sort il est important. C'est à dire qu'en sortant l'élève en général je lui : « bon OK je viens te chercher dans 3 minutes tu restes là tu bouges pas. » Pour qu'il y ait pas de risque de gestion de l'élève par ailleurs qui va faire une bêtise dehors, dans le pire des cas qui se jette par une fenêtre. Au quel cas la responsabilité serait très engagée. Donc au moment où je le sors je dis devant toute la

- classe pour que ce soit très classe pour tout le monde dans quel cadre il sort de la classe pour que / quelque part tout le monde entende ce que je dis. Mais c'est...
- 250 **Interviewer :** C'est rare ?
Thomas : Ouais 3-4 fois dans l'année. /// le cadre c'est vraiment important car on peut vite se faire attraper. Ca peut avoir des conséquences pour un enseignant qu'il sorte...
- Interviewer :** Oui en effet vous êtes le premier à me dire que vous le sortiriez. Un autre m'a dit qu'il le sortait mais qu'il le gardait près de la porte pour avoir un œil sur lui. Mais heu // je pense qu'après ça dépend de la confiance entre l'enseignant et l'élève.
- 260 **Thomas :** Oooo // si vous le sortez maintenant au rez-de-chaussée ici pis qu'on dit à l'élève maintenant tu t'asseyes sur le banc pis tu quittes pas cette place et qu'il part, quelque part la consigne a été donnée. Donc là l'enseignant s'il l'a dit devant les autres, eux peuvent confirmer sans trop de soucis. Dans ce bâtiment au premier étage aussi on peut rien faire : on peut pas se jeter par une fenêtre. Donc là pour le cadre il faut faire gaffe, il y a des coins à risque et d'autre qui ne le sont pas. Heu // si je prend le bâtiment 54 en haut il y a clairement au deuxième étage une fenêtre qui s'ouvre, enfin il y a 12 mètres quoi donc là, bah il faut commencer à devenir très prudent.
- 270 **Interviewer :** Donc vous imagineriez plus le pire, genre il va sauter, faire une bêtise, que simplement le fait qu'il parte simplement ? Ou c'est plus le fait...
Thomas : On a des fois des élèves dans ce collège qui viennent de milieux tellement défavorisés heu // qu'on peut pas exclure non plus que temps en temps qu'il pète un câble. Donc on est obligé à un certain moment pour se protéger d'imaginer ce qui pourrait arriver de pire. En tout cas c'est souvent la position en tant que doyen quand on me dit : « mais qu'est-ce que je dois faire ? » Je dis « attends, réfléchissons ensemble. Qu'est-ce qui pourrait arriver de pire ? » et dans cette réflexion-là, toujours, pas dans une position disons de / de contrôle mais de discussion avec l'enseignant on arrive à voir un peu les risques potentiels. Et on arrive souvent avec le bon sens ce qu'il faut éviter absolument.
- 280 **Interviewer :** Mmm mmm.
Thomas : Je sais pas heu //
Interviewer : Plutôt que de réagir à chaud.
Thomas : Alors ça c'est évident. C'est une bonne manière de réagir c'est en tout cas pas quand on est soi-même complètement énervé. Maintenant il y aussi des caractères qui sont aussi plus réactifs que d'autres, on peut pas non plus tout contrôler.
- 290 **Interviewer :** De nouveau quand vous sortez un élève ça reste entre vous et lui, vous n'allez pas noter dans son agenda ?
Thomas : Non // alors si un élève fait pas sa punition alors eux ils savent qu'en général je la double mais je demande pas heu // voilà et puis heu si la 3^{ème} fois c'est pas fait je lui dis que « si la semaine prochaine elle est pas faite tu sauras que c'est une heure d'arrêt. » Je le dis déjà à l'élève qu'il sache que s'il fait pas

- qu'est-ce qu'il va se passer. Et là l'heure d'arrêt évidemment ça passe par le secrétariat et une lettre d'information aux parents.
- Interviewer :** Là du coup vous parler de punition que vous doublez ce serait de la copie ?
- 300 **Thomas :** Ouais complètement moi je donne des verbes généralement.
- Interviewer :** Aaaaah des verbes. Ok.
- Thomas :** Ouais parce que j'y vois un sens. J'entends et puis je discute même avec l'enfant. Attends, les verbes avec une seule forme tout ça je veux pas. Mais : « c'est quoi les verbes que tu connais les plus courants ? » Allez dans le sens de l'enfant pour pas le surcharger de travailler, qu'il comprenne qu'il a dépassé mais que la sanction n'ait pas comme but de casser la relation avec lui. Donc avoir ce petit bout de discussion souvent ça améliore tellement les choses. Il me dit « Ah moi je veux faire je sais pas heu /// souffrir. » Et je lui : « dis attend en –ir t'en connais pas un peu plus court qui pourrait te simplifier ? » « Ah oui rire » pis je lui dis : « bah voilà tu fais rire et tu t'évite d'écrire des choses. » Essayer de trouver la manière que la punition soit faite mais que ce soit pas un truc qui casse tout parce que c'est difficile d'entretenir une relation avec les enfants. Donc il faut faire attention aussi de tout à coup pas couper les choses. Moi j'y suis sensible à ça.
- 310 **Interviewer :** Oui oui je vois ça dans vos réponses et tout c'est vrai que c'est important surtout à cet âge là ils se cherchent aussi.
- Thomas :** Ils ont pas besoin de gens qui les condamnent en face.
- 320 **Interviewer :** Mmm mmm.
- Thomas :** Notre but aussi c'est de les aider / alors ca c'est un autre aspect que je veux pas développer. Pour moi dans la mesure du possible sauf quand c'est bête et stupide aussi les enfants il faut que quelque part la sanction il faut qu'elle puisse être assumée par l'enfant et qu'elle construise quelque chose. Alors est-ce que c'est possible ? bah oui moi je pense que c'est possible. D'abord en donnant le cadre très précis de la sanction pour que ce soit pas tout est n'importe quoi sous la colère, mais aussi faut qu'on comprenne quel but. « Voilà maintenant t'es puni, il se passe ça, c'est pourquoi que j't'ai puni ? » Donc reformuler la raison de la punition ça aide aussi par exemple, pour toujours viser l'éducation et le droit à l'erreur pour aller plus loin après. C'est la même chose avec les collègues. Non il faut pas le mettre ceci.
- 330 **Interviewer :** Haha // Sinon ça vous est quand même déjà arrivé avant d'exclure temporairement un élève trois jours ou même définitivement ?
- Thomas :** Jamais.
- 340 **Interviewer :** Jamais ? d'accord.
- Thomas :** Exclure on peut pas. Comme enseignant on peut pas. Ce qu'on peut demander c'est de la suspension. C'est ça la sanction hein. La suspension y a tout un processus on peut pas décider. Dans la mesure ou déjà y a besoin d'un temps de préparation et un passif avant. Donc normalement il y a progression, ça c'est très

- clairement le cadre général d'évaluation c'est qu'on doit avoir quelque chose qui est progressif. Donc c'est qu'il aura eu déjà 3 fois : une, deux voire trois heures d'arrêt. Et pis quand on voit que ça c'est absolument inefficace, là cette notion de proportionnalité est faite on peut arriver sur la suspension qui est une décision du conseil de direction.
- 350 **Interviewer :** Mmm mmm.
Thomas : Donc heu / c'est pas l'enseignant qui décide par contre c'est quelque chose qu'on a évidemment discuter avec l'enseignant pour savoir pourquoi on en est là, qu'est-ce qui se passe. Pas contre les enseignants hein mais pour qu'on ait un générique de l'histoire qui nous permette de prendre une décision au conseil de direction qui se base sur des choses claires. Notamment photocopies d'agenda, discussion avec le maître, justification de la demande etc. Donc c'est quelque chose qui se construit ensemble.
- 360 **Interviewer :** Une sorte de dossier.
Thomas : C'est absolument ça. Pis ensuite les parents doivent être informés parce qu'ils sont responsables de l'enfant quand il est suspendu. Pendant ce temps-là, ça dépend des établissements, il a du travail à faire à la maison.
- Interviewer :** D'accord, très bien. /// Bon on va passer maintenant à quelques cas pratiques.
Thomas : D'accord.
- 370 **Interviewer :** Heu // dans les couloirs vous entendez un élève que vous ne connaissez pas vous insulter. Que faites-vous ? Il faut imaginer une insulte suffisamment violente pour qu'elle mérite votre action.
Thomas : Mmm.//
Interviewer : Ca vous est déjà arrivé ? ou des collègues à qui ça a pu arriver.
Thomas : Oui ça arrive régulièrement. Heu /// la première question que j'aurais c'est qu'est-ce que j'ai fait pour qu'on en arrive là.
- Interviewer :** Mmm.
Thomas : Si // moi j'aime bien taquiner les élèves. Parfois je pense que je fais des erreurs et si c'est sur une réaction parce qu'il comprend pas l'humour ou ce que j'ai voulu dire je vais être très très prudent dans ma réaction, partant du principe que j'ai ma part de responsabilité. Donc la réaction, si c'est ca heu /// je vais pas réagir violemment. Je vais dire : « OK maintenant tu te calmes pis on va reprendre ça. » Pis après moi j'ai besoin, moi aussi, de prendre du recul par rapport à ça, pour poser un autre regard dessus, voire en discuter avec mes collègues. Dire : « voilà j'ai vécu ca, tu penses quoi ? moi je lui ai dit ca, il s'est passé ca. Tu vois ca comment ? » Pis souvent l'éclairage, j'aime beaucoup travailler en équipe, l'éclairage de quelqu'un d'autre permet de remettre en perspective. Ca ça me paraît fondamentale. // Heu /// maintenant y a la réaction dans la cour d'école du style, y a deux élèves qui se sont déjà empoignés, ça arrive de temps en temps, moi j'interviens en tant qu'enseignant. Pis dans la bagarre
- 380
- 390

- quelqu'un me pousse ou bouscule, là des fois c'est difficile de garder son calme je trouve.
- Interviewer :** On doit lui montrer qu'on a remarqué qu'il y a eu un geste déplacé.
- 400 **Thomas :** Après c'est dans cette gestion là que c'est souvent difficile pis là nous on intervient, par exemple / c'est pas que y a un propos antiféministe, mais souvent des femmes ont peur de ces éléments là et c'est très compliqué de gérer ça quand la personne en question est là parce qu'on aura du style : « cet élève il m'a bousculée. » Et si je suis à coté comme doyen qu'est-ce que je dois faire ? Alors si je réagis pas c'est que je suis du coté du gamin, si je réagis trop violemment // donc ça je trouve que c'est des situations très compliquées à gérer donc en général c'est plutôt heu / détourner en corner : « Ok on va reprendre ca, pour l'instant ça s'arrêter là. » Donc ce sera à l'élève et au collègue : « ça va t'es bien ? » On sépare les choses pour reprendre après, c'est arrivé dernièrement, d'abord avec l'enfant heu // pis de dire : « écoute qu'est-ce que tu penses ? » / je résume : « bon j'ai dérapé. » « Ok lettre d'excuse et tu vas l'apporter à la collègue écrit et oralement. »
- 410 **Interviewer :** Mmm mmm.
- Thomas :** Pis déjà là y a un bout de réparation qui se passe heu / qui permet souvent une discussion avec la collègue ou le collègue en question c'est égal et qui permet le rétablissement de quelque chose en avant. Donc quand on a ça après la sanction elle vient beaucoup plus facile à prendre car il peut y avoir même une discussion avec l'enfant : « Ok t'a dérapé, qu'est-ce qui te paraîtra être honnête ? Nous on a notre avis mais toi qu'est-ce que penses ? » Pis en général on arrive très vite à se mettre d'accord. Dans le sens que « ben écoute minimum deux heures tu vas pas y couper. » L'enfant il dit : « bah oui. » Il va accepter sans que les choses soient catastrophiques. Après y a des négociations parfois quand les parents sanctionnent une nouvelle fois derrière.
- 420 **Interviewer :** Ouais.
- 430 **Thomas :** // Voilà d'un comme un accord on essaie de gérer ça soit avec téléphone aux parents soit en tenant compte de la sanction. Voilà.
- Interviewer :** On est beaucoup au cas par cas.
- Thomas :** Oui voilà.
- Interviewer :** Heu // vous êtes en classe, vous interrogez un élève sur un exercice / celui-ci vous répond : j'ai pas envie de répondre. Dans le but évident de vous provoquer. /
- Thomas :** Ouais / c'est tant pis pour toi.
- 440 **Interviewer :** Pis vous passez à l'élève suivant ?
- Thomas :** Ouais parce que quelque part, moi j'ai pas envie de me péter ma journée, casser ma leçon pour un élève qui veut pas travailler. Alors après je lui rappelle que c'est peut-être utile de temps en temps de travailler à l'école parce qu'il y a quand même des

- suites. Mais j'vais pas faire un / speech. Non. Et pas m'énerver non plus forcément.
- Interviewer :** Mmm mmm.
- Thomas :** Il faut beaucoup viser le but. Le but c'est de détruire la leçon, de s'énerver, d'énerver tout le monde, de faire énerver les camarades, ou le but c'est que vite ça s'arrête pour qu'on puisse continuer ? Moi je vise la deuxième solution très clairement. 450
Vraiment en général c'est comme ça que je réagis. « Ok ok c'est ton problème. Tu veux continuer à pas travailler ? tu vois là bas y a la place tout au fond qui est libre. Donc tu vas là-bas pis tu te calmes pis quand t'as envie de bosser tu reviendras. » Pis je continue avec les autres. Je le prend pas à titre personnel. S'il veut pas répondre c'est pas moi qui suis attaqué c'est lui qui se prive de quelque chose. Donc moi j'ai envie de plutôt de détourner en corner de manière général.
- Interviewer :** Mmm... / heu / toujours en classe, un élève n'a pas fait // heu 460
bon ce sera peut être difficile de répondre par rapport à vos branches mais bon / un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine. Vous lui demandez de lui apporter son agenda afin d'y inscrire une remarque négative. Il refuse de vous l'amener.
- Thomas :** Y a pas un élève qui oserait. Là la double fonction joue à plein. Moi je vois des élèves qui ne veulent pas. En général les enseignants débarquent à mon bureau et m'expliquant voilà qu'il a pas voulu me donner l'agenda donc moi je vois le gamin après.
- Interviewer :** Donc c'est le doyen qui prend...
- Thomas :** C'est le doyen qui prend le relai. Ca arrive. Bon moi j'ai jamais un élève qui m'a refusé un agenda. J'en prend pas souvent. 470
- Interviewer :** Ouais /
- Thomas :** Je pense qu'il y a un rapport entre les deux. Je pense que celui qui a les agendas 3-4 fois chaque leçon bah la 5^{ème} fois l'enfant l'envoie péter. La raison j'en sais rien mais c'est une réalité. Donc à un moment donné la pression devient trop forte, ça devient juste pas gérable pour l'enfant.
- Interviewer :** Pis pour l'enseignant aussi.
- Thomas :** L'enseignant c'est lui qui se met dans cette situation. Je pense fondamentalement. Lui il est adulte, il doit être capable de réagir par d'autre moyen que prendre l'agenda. Pis si ça fonctionne vraiment pas il faut se poser des questions sur son fonctionnement. J'en reviens à tout à l'heure dans la cour, prendre de la distance, reposer le côté affectif parce que quand on est dans l'affectif à plein ça va jamais. 480
- Interviewer :** Pis éviter de prendre parti aussi sans connaître les / les éléments.
- Thomas :** Voilà. Essayer toujours. C'est beaucoup théorie mais c'est pas simple mais aller dans ce sens là.
- Interviewer :** Mmm mmm. Heu / dans votre classe, après plusieurs réclamations de votre part, un élève refuse de retirer sa casquette. /// Comment vous réagissez ? Est-ce que vous réagissez déjà ? 490

- Thomas :** Alors / heu // la situation telle que décrite-là devrait pas arriver dans la mesure où le règlement interne de l'école dit que l'enfant doit se découvrir en rentrant dans le collège. Donc il le connaît pis en général quand ils me rencontrent pis qu'ils ont oublié ils le font tout seul parce qu'ils savent. Mais moi je punis pas là-dessus. Je lui dis, bon c'est ridicule, mais je lui dis :
- 500 **Interviewer :** « Hoho ! » Quand je vois mes collègues passer encore avec le chapeau sur la tête je sais plus quoi leur dire aux enfants.
Thomas : Ouais effectivement.
- Interviewer :** Ca c'est la cohérence générale. Donc heu // voilà je pense qu'il y a des choses qui sont pas négociables. Pis si un élève comprend pas je vais le mettre dans une situation très pratique. Je lui dis : « tu sais pourquoi il y a des radars sur la route ? » par exemple. Pis il me dit : « hein c'est pour contrôler la vitesse. »
- 510 **Thomas :** « Oui. Pis si y en avait pas qu'est-ce qu'il se passe ? bah tu vois ici on a un règlement et c'est exactement pareil. Le radar c'est le règlement. On veut pas ça donc c'est pas négociable. Et si c'est pas négociable tu l'enlèves point. » Faut juste être clair.
Interviewer : Pis rappeler le règlement.
Thomas : Mais oui. Voilà. Mais quand c'est les collègues c'est un peu plus délicat. Je crois qu'on a le même problème dans une autre situation. Le fait par exemple de boire un verre de rouge au camp de ski devant les élèves. / c'est juste c'est pas juste ? Même style. Comment est-ce que l'adulte est différent de l'enfant et donc à le droit de boire un verre au camp sans que les élèves puissent dire quelque chose ? ou alors à quel moment il faut être tellement exemplaire que finalement tu vis plus ?
- 520 **Interviewer :** Je pousse le bouchon de coté. Et ça c'est des questions qu'on doit toujours se poser en tant qu'enseignant. Où est la limite ? où est l'équilibre juste ?
Interviewer : Etre soi même et en même temps pas...
Thomas : Ouais pis pas avoir les mêmes devoirs que les enfants forcément. Pour moi on parle pas de la même chose. Il peut y avoir l'abus d'autorité mais dans l'autre sens qu'on est tellement semblable aux enfants alors qu'on est des adultes responsables. Donc on voit que là le curseur mérite aussi d'être aussi
- Interviewer :** Se poser des questions.
- 530 **Thomas :** Ouais se poser des questions. Moi je suis totalement partisan que les maîtres puissent boire un verre de rouge au souper mais pas qu'ils se bourrent la tasse quoi. Donc heu / moi j'ai vécu ça hein. J'avais des enseignants qui étaient ronds tous les soirs. Ca va pas non plus. Rétrospectivement je me dis, c'est juste le mauvais exemple.
- Interviewer :** Je pense aussi ouais. Pis pour l'histoire de la casquette, je pense qu'il doit être appliqué de tous.
- Thomas :** Oui c'est pas négociable. / Partons aussi que le règlement a été réfléchi. C'est pas juste pour embêter les gens. Donc heu / s'il a été réfléchi, ce qui est le cas pour la casquette, on a très bien cerné les problèmes qu'il pouvaient y avoir, pourquoi on le fait. Et ça n'inclus évidemment pas les jeunes filles voilées. On va
- 540

jamais leur faire une remarque. Donc heu // il faut pas faire les choses juste comme ca. Ca vaut la peine de se poser 2-3 questions.

550 **Interviewer :** Ouais. J'ai bientôt fini hein haha Heu / dans la même situation de cet élève qui refuse d'enlever sa casquette, on a un enseignant qui a décidé d'aller ouvrir la porte pis il a demandé à l'élève : soit tu sors et tu assumes la sanction qui suivra, soit tu restes et tu retires la casquette. L'élève est finalement resté en classe sans sa casquette. Qu'est-ce que vous pensez de cette / heu / question soit tu sors il y a sanction, soit tu restes et t'enlèves ta casquette ? /// c'est risqué ou bien, l'enseignant aurait peut-être dû passer à autre chose ?

560 **Thomas :** Non alors là certainement pas. Moi je lâcherais pas non plus dans cette situation. Dans le sens que heu / voilà soit c'est un règlement pis on l'applique soit c'est un foutage de gueule quoi. C'est un peu chacun qui fait comme il veut. Ce qui est pas le cas là. Le règlement est extrêmement clair donc heu / je pense que dans la situation j'irais chercher un doyen comme enseignant pour pouvoir sortir l'enfant et puis que finalement la leçon puisse se dérouler avec les autres de façon à ce que, doyen, collègue, disons, j'essaierais de faire intervenir une 3^{ème} personne pour venir gérer la situation. Je pense que ce serait ///

Interviewer : Ouais vous n'envoyer pas l'élève tout seul.

Thomas : Non non. D'autant plus que y a déjà eu conflit donc potentiellement plutôt un risque.

570 **Interviewer :** Mmm... heu / vous apprenez qu'un de vos élèves est victime de racket et que c'est un élève de votre classe le responsable. Donc vous connaissez les deux élèves // comment vous réagissez ? qu'est-ce que vous mettez en place ?

580 **Thomas :** D'abord il faut un bon renseignement, je fais ça souvent. Il faut à un certain moment écouter les deux élèves. Heu // normalement déjà comment est-ce que je l'ai appris ? par quelqu'un d'autre ? est-ce que c'est l'élève qui est venu se plaindre ? Ca change beaucoup l'approche. Si c'est l'élève qui est racketté qui vient se plaindre, il faut prendre le temps de l'écouter, de le sécuriser. Pis après ça se négocie de nouveau parce que tout de suite ce qui vient derrière c'est : « Mais si vous dites quelque chose ça va être encore pire après. » Donc il faut obtenir suffisamment de confiance en l'élève pour qu'on puisse passer outre ce qu'il a donné. Normalement pour résumer, normalement on arrive. Et pis après en général je choisi de voir l'élève qui rackette seul. Et lui dire : « Ecoute, y a sur ton compte ces bruits-là qui circulent, qui sont fiables. Est-ce que tu peux me confirmer ça ? » « Non Non. » « Est-ce que t'es bien sur ? » « Non non. » « Bon si tu dis non, on va confronter. » // là ca vient compliqué / de confronter avec l'autre élève. Pis lui dire : « tu sauras que dès l'instant où il y a confrontation, lui dire : « Tu t'exposes à de gros ennuis. » De manière à ce que finalement de nouveau, dans l'idée d'accompagner le changement, pas casser les gens. Donc heu /

590

- le droit à l'erreur, une fois deux fois c'est important. Pis l'élève il sait aussi pourquoi, dans quel but on le fait. Le but quand même final c'est clair que ça va être une sanction. Ca c'est clair mais elle va être proportionnelle aussi au bout de chemin qu'il est prêt à faire. // Heu // c'est fini ? parce que je veux bien raconter une vraie situation qu'on a rencontrée mais je voulais pas l'enregistrer
- 600 **Interviewer :** D'accord pas de problème. Je termine vite. Mais donc heu // ce que vous faites dans ces cas là, c'est discuter, faire appel au doyen ?
- Thomas :** En général la situation m'arrive comme doyen, pas comme enseignant. Par contre comme enseignant, j'ai déjà eu des vols dans les vestiaires. Là c'est difficile à gérer, on sait jamais qui c'est. On a déjà essayé de prendre tous les enfants mais. //
- Interviewer :** Ca reste souvent en suspend.
- Thomas :** On arrive pas à avoir des bons résultats. Franchement souvent on a même eu des natels qui étaient volés à l'intérieur même de la classe, dans le vestiaire de sport. D'autres élèves qui sont même venus de l'extérieur // heu y a un moment donné où il reste plus qu'à dire aux enfants : « Non faut pas prendre vos natels à l'école. » On n'arrive pas à savoir.
- 610 **Interviewer :** Mmmm...
- Thomas :** Où on les retrouve dans la chasse d'eau. C'est des situations /// j'ai pas de solution qui fonctionne à coup sûr.
- Interviewer :** Ouais je vois. Pis dans le cadre du racket, beaucoup de discussion pis proposer une dernière chance à l'élève coupable de ///
- 620 **Thomas :** Non alors c'est même pas une chance, c'est // ça doit cesser. Pis là suivant comment la gravité etc si c'était juste une fois un truc léger, ca suffit. Pis si c'est grave il y a une information aux parents parce que finalement les responsables éducatifs c'est pas l'école. L'école elle subit finalement le problème mais après c'est aux parents. L'école ne doit pas se substituer aux parents dans l'éducation, elle y participe, on travaille ensemble mais c'est pas elle qui éduque l'enfant. Donc à un moment donné si ca va trop loin c'est évident que les parents doivent être mis au courant. Mais / c'est différent dans chaque situation.
- 630 **Interviewer :** Bien. Je vous remercie en tout cas pour votre participation !
- Thomas :** Mais y a pas de soucis !

Transcription^o5 – Patrick

- Interviewer :** Alors, sexe ?
Patrick : Masculin.
Interviewer : Age ?
Patrick : 31.
Interviewer : Années d'expérience en enseignement ?
Patrick : 6.
Interviewer : Uniquement au secondaire I ?
Patrick : Heu / au primaire aussi.
Interviewer : Formation pédagogie suivie ?
10 **Patrick :** Master en enseignement secondaire I à la HEP.
Interviewer : Heu / est-ce que ton établissement t'a donné des directives concernant les sanctions ou les punitions, et si oui lesquelles ?
Patrick : /// aucune.
Interviewer : Rien du tout ?
Patrick : Non.
Interviewer : Même pas un règlement distribué ?
Patrick : Oui on a un règlement mais il fait pas du tout référence aux punitions.
Interviewer : OK.
20 **Patrick :** Après c'est assez libre.
Interviewer : Et par rapport aux heures d'arrêt ?
Patrick : Alors les heures d'arrêt c'est vraiment le dernier recours. Le directeur il / il préfère d'abord qu'on / gère ça nous-mêmes, qu'on contacte nous-mêmes les parents. C'est vraiment soit pour quelque chose de grave soit // à la fin de l'accumulation de plusieurs choses.
Interviewer : D'accord mais y a rien, t'as pas souvenir d'avoir été informé sur des directives à prendre pour les punitions ?
Patrick : Non aucune. C'est vraiment libre, chacun fait comme il veut.
30 **Interviewer :** OK. Pis tes élèves ont été informés du règlement scolaire de l'établissement ?
Patrick : Bah // il est affiché dans toutes les classes. Il est dans leur agenda aussi. Et pis le premier jour de la rentrée ils sont toute la journée avec leur prof principal et on passe toute une partie de la journée à rappeler un peu les choses comme ça.
Interviewer : Mais uniquement les éléments importants ou / ?
Patrick : Ouais tu parles, tu passes pas à travers tout mais les choses principales. Après le règlement est affiché dans la classe et dans leur agenda.
40 **Interviewer :** OK.
Patrick : Y en a beaucoup, moi aussi, qui faisons recopier des parties du règlement. Souvent ce qu'ils font.
Interviewer : Tu fais recopier en fonction de la punition ?
Patrick : Ouais.
Interviewer : Ok. Pis t'as des règles de vie dans la classe ?
Patrick : Oui bien sûr.

- Interviewer :** Mais c'est toi qui les a faites ou bien chaque année tu prends les mêmes ou tu les fais avec eux ?
- 50 **Patrick :** Ca dépend des années et ça dépend des classes aussi. Mais normalement elles sont préétablies.
- Interviewer :** Pis t'as l'impression que tes élèves les respectent ?
- Patrick :** Oui enfin // t'as toujours des cas particuliers, des jours où ils sont un peu plus pénibles, où des fois où... de manière général ça se passe très bien ils les respectent. Ils savent qu'il est pour eux, c'est pas un règlement juste pour les embêter.
- Interviewer :** En classe, quand et comment as-tu recours aux punitions ? Comment tu t'y prends pour mettre en place une punition ? A quel moment heu / est-ce que tu donnes des avertissements.
- 60 **Patrick :** Ah ouais bah y a deux types de punition : soit pour le comportement, soit par rapport au travail.
- Interviewer :** Mmm mmm.
- Patrick :** Donc si c'est par rapport au travail, il y a un barème qui est préétabli.
- Interviewer :** C'est-à-dire ?
- Patrick :** Ca veut dire que c'est progressif. Donc si ca se répètent qu'ils font pas leur travail, la punition elle augmente à chaque fois. Donc par exemple, je fais ça par mois. Donc heu chaque mois, je remets à zéro le compteur.
- Interviewer :** OK.
- 70 **Patrick :** Et heu la première fois qu'ils / y a tout qui va ensemble dans les coches : les arrivées tardives, le travail.
- Interviewer :** Et le comportement aussi ?
- Patrick :** Non le comportement je mets pas de coche, je fais au cas par cas. Pour le comportement je peux pas faire un truc progressif. Ca dépend beaucoup de l'élève, si c'est un élève qui est problématique tout le temps, si c'est une fois dans l'année où tout à coup il pose problème.
- Interviewer :** Mais ca pourrait être genre il chahute, il discute beaucoup, il se lève au milieu du cours ?
- 80 **Patrick :** Ouais heu pour ça j'ai pas trop de // pour le bavardage je me contente de déplacer l'élève, je le mets à une table tout seul donc ca règle le problème. Pour le bavardage je mets pas vraiment de punition. C'est plutôt rare. C'est surtout en cas de langage vulgaire, si un élève est irrespectueux avec moi ou avec un autre élève.
- Interviewer :** Mais tu vas donner un avertissement ?
- Patrick :** Ah non pour ça y a pas d'avertissement.
- Interviewer :** Tu passes directement /
- Patrick :** Ouais. Pour ce genre de choses qui sont pour moi plus grave, là je sanctionne directement. Les gros mots ça peut arriver une fois mais généralement c'est les mêmes qui se permettent d'utiliser des mots vulgaires.
- 90 **Interviewer :** Donc pour eux généralement ce sera systématiquement une punition ?
- Patrick :** La première fois je dis pas grand chose mais c'est souvent les 3-4 mêmes qui se permettent.



- Interviewer :** Pis tu leurs donnes quoi comme punition ?
- 100 **Patrick :** Ca dépend. Des fois je leur donne une punition en lien avec la branche sur laquelle on travaille. Donc le plus souvent c'est le français.
- Interviewer :** Donc en lien avec l'apprentissage qui puisse l'aider ?
- Patrick :** Non pas du tout (rires)
- Interviewer :** (rire) donc ce serait quoi ?
- Patrick :** Ce sera plus un truc, genre là on travaille sur des extraits, donc je leurs fais recopier les extraits. Et pis // et pis heum /// des fois le règlement aussi.
- Interviewer :** Mais tu fais que de la copie ou des fois tu cherches à changer un peu ?
- 110 **Patrick :** Ca dépend. Les colles du mercredi après, les heures d'arrêt, là on a des travaux de réflexion, des choses comme ça. Mais quand c'est dans la classe //
- Interviewer :** plutôt de la copie.
- Patrick :** Ouais. Je me suis rapidement rendu compte, au début je faisais des punitions qui devaient apporter quelque chose à l'élève mais généralement c'est bâclé les travaux des réflexions. Ils rendent souvent ça très mal fait parce que ça les intéressent pas. La copie par contre tu commences à un point A et tu finis à un point B. D'ailleurs le mercredi après-midi quand ils sont collés pour des problèmes de cigarettes, de violence des choses comme ça, ils ont un travail en lien avec ça. Avec des questions en lien avec un texte. Mais souvent les réponses ça vaut rien, c'est bâclé en 5 minutes. Alors on est obligé de mettre avec un travail de copie parce que sinon ils ont, c'est 3 heures le mercredi après-midi, c'est violent. Donc on est obligé de mettre de la copie avec, sinon en 5 minutes ils ont réglé le travail de réflexion. Donc malheureusement la copie c'est ce qui les occupe le plus. Après tu peux faire recopier des verbes, ça m'arrive souvent de faire ça. C'est en français que c'est plus problématique à faire. En histoire et géo, j'ai pas tellement de discipline à faire. Mais en cours de français, avec les VG /
- 120 **Interviewer :** Pis quand tu donnes des punitions tu notes systématiquement dans l'agenda de l'élève ?
- Patrick :** Oui c'est systématiquement noté.
- Interviewer :** Tu les notes tout de suite ou tu prends le temps d'y réfléchir?
- Patrick :** Généralement je prends l'agenda et il reste sur le pupitre. J'vais pas passer 5 minutes à écrire la remarque et les autres élèves me regardent. Donc si c'est pour des choses comportements, j'ai le temps d'y réfléchir à ce que je vais écrire et qu'elle sera la sanction.
- 130 **Interviewer :** Donc tu notes en fin de leçon dans l'agenda ?
- Patrick :** Le but c'est pas que les élèves en classe soient pénalisés parce que j'écris des trucs dans l'agenda. Dans ce cas là, soit l'élève reste 5 minutes après, mais les agenda je les ramasse tout de suite et je réfléchis à ce que je vais écrire dedans.
- 140 **Interviewer :** Pis la raison aussi tu mets ? la raison de la punition ?

- 150 **Patrick :** Je marque : travail non présenté, la combienième fois depuis le début du mois, si c'est la 4^{ème} ou 5^{ème} fois. Et surtout je marque dans mon registre, c'est l'IPAD mon registre pis par mois j'ai le nombre de coche. Pis après j'ai l'historique de l'élève sur l'année. Je marque systématiquement. Noter juste punition les parents savent pas ce que ça veut dire.
- Interviewer :** Heum ///pis toi t'utilises plutôt le terme punition ou aussi sanction ?
- Patrick :** Non j'utilise soit le terme punition soit travail supplémentaire (rires)
- Interviewer :** Pis par rapport aux punitions que tu donnes, t'as remarqué un résultat, par exemple au fil de l'année est-ce que tu vois une différence ? Genre au début de l'année t'as besoin de donner plus de punition et ensuite moins ?
- 160 **Patrick :** Non.
- Interviewer :** Ca reste plus ou moins la même chose ?
- Patrick :** Ca reste assez équilibré ouais. Ca dépend de nouveau des élèves. Là cette année j'dois avoir 110 élèves différents // sur les 110 y en a 5 qui sont punis très régulièrement mais c'est pratiquement tout le temps à cause du travail qui n'est pas fait. Dans tous les cours. Moi je vois dans leur agenda que c'est dans tous les cours. Les autres élèves sont punis peut-être 1 fois ou 2 dans l'année. C'est toujours les 4-5 mêmes élèves // même en ayant des contacts réguliers avec les parents / Moi par exemple y a deux élèves qui sont problématiques j'écris aux parents. On correspond par SMS pour qu'ils aient les informations tout de suite et exactement. Si les parents sont au courant tout de suite ils peuvent être plus derrière.
- 170 **Interviewer :** Mais tu les contactes même pour un travail non fait ?
- Patrick :** Non si c'est juste une fois.
- Interviewer :** Oui mais pour ces élèves problématiques ? Tu écris aux parents pour une arrivée tardive ou un travail non fait ?
- Patrick :** Non une arrivée tardive ça peut arriver. Mais si elles sont systématiques j'écris un mot dans l'agenda. Pis pour le travail non fait, vu que ça peut arriver donc la 1^{ère} coche ils ont rien.
- 180 **Interviewer :** Oui mais pour ces élèves problématiques. Aux parents tu leurs écris par rapport à chaque remarque ou bien après une accumulation de truc et tu fais un bilan toute les 2 semaines ?
- Patrick :** Ca dépend. Ca fonctionne pas mal, les élèves sont... c'est assez efficace. Mais heu/// ouais ca dépend vraiment de // ce qu'il y a à faire, comment ils se sont comportés.
- Interviewer :** OK.
- Patrick :** Pis au début du mois, vu que je remets les coches à zéro ben // au premier cours y a une coche déjà et dès le deuxième cours y aura quelque chose.
- 190 **Interviewer :** Et ca t'es déjà arrivé d'exclure un élève de ta classe ?
- Patrick :** Oui ca m'est arrivé plusieurs fois. Mais heu /// j'ai une petite table que je mets juste devant la classe et je le mets là et il travaille tout seul. Je le fais pas sortir pour qu'il se tourne les pousses dehors.

Je le sors et il a du travail. Et je lui dis que s'il a pas fini il reste à 16h.

Interviewer : Donc t'as une table dans le couloir ?

Patrick : Ouais.

Interviewer : Et tu fermes la porte ?

200 **Patrick :** Non non je laisse ouvert.

Interviewer : OK donc t'as quand même /

Patrick : Oui parce que si l'élève il part /

Interviewer : Ouais. Pis t'as déjà fait les démarches pour exclure un élève heu /

Patrick : définitivement ?

Interviewer : Ouais.

Patrick : Alors l'année passé j'avais un élève avec un gros passé heu // enfin casier judiciaire bien rempli. C'était sa dernière année de scolarité obligatoire et l'année d'avant il avait déjà été exclu deux fois. Il a été dans ce qu'on appelle les classes frigos. C'est les classes où il y a des élèves un peu problématiques comme ça. Il y a été deux fois, 1 mois et demi et 2 mois. Cet élève c'est moi qui l'ai hérité l'année passée. Les premières semaines ça se passait très bien. D'ailleurs avec moi en général ça allait très bien mais en dehors de mes cours et dans les couloirs ou les vestiaires de sport il faisait beaucoup de conneries. Pis des trucs un peu // vraiment embêtant. Donc cet élève-là le directeur m'a demandé de faire un dossier. Donc toutes les semaines, mes collègues m'écrivaient ce qu'il s'était passé dans la semaine : travail, comportement, etc. attitude générale. Et moi toutes les semaines je devais faire une synthèse de tout ça et envoyer au directeur. Mais ça c'est pas moi qui ai décidé de l'exclure, c'est le directeur qui a dit : « il faut qu'on ait un dossier sur cet élève parce qu'il est problématique », il peut pourrir la classe et pis il avait une influence sur beaucoup d'élèves dans l'établissement donc c'était vraiment un élève à surveiller. Du coup là on a fait un dossier. Mais c'est pas moi qui ai choisi de l'exclure. Dans ma classe ça allait.

210

220

Interviewer : Mais donc il a été exclu ?

Patrick : Il a pas été exclu, ils l'ont envoyé dans une autre école à Martigny pour finir sa scolarité. Donc il a fini sa 10^{ème} HarmoS là-bas et entre-temps il a trouvé une place d'apprentissage. De toute façon il savait que l'école allait pas le garder après tout ce qu'il avait fait. Là il a trouvé une place donc ils l'ont pas gardé. Mais c'était une mesure exceptionnelle.

230

Interviewer : Donc toi t'as jamais pris les mesures pour exclure ?

Patrick : Moi j'ai rien à dire de toute façon. Je dis au directeur si c'est problématique avec un prof, le directeur il va lui dire de se débrouiller. Mais là ça faisait 3 ans que c'était un enfant problématique. Et pour prendre ces mesures il faut un dossier avec des faits concrets. C'est pour ça que toutes les semaines on devait faire ça. D'ailleurs y a un autre élève dans une autre classe que j'ai pas. On doit faire la même chose parce que si les parents font recours, faut qu'on ait quelque chose. D'ailleurs les parents ont fait recours et bah // on a gagné le recours parce qu'on avait

240

- un dossier avec des faits. Moi je faisais des photos régulièrement de l'agenda.
- Interviewer :** OK. Pis ça t'arrive de faire des punitions collectives ?
- Patrick :** Non j'ai jamais fait ça.
- Interviewer :** T'as une raison en particulier ?
- 250 **Patrick :** Je trouve injuste de punir des élèves qui n'ont rien fait. Pis j'ai encore jamais été confronté à ce genre de problème où y a eu une dégradation dans une classe. Parce que nous les classes sont fermées à clé et on peut pas laisser les élèves seuls dans les classes. Donc non j'ai jamais eu besoin de faire ça et je sais pas comment je réagirais. Dans une classe une fois, il y a 3-4 ans, les élèves étaient vraiment // vraiment excités et là j'avais fait une dictée surprise pour les calmer.
- Interviewer :** Pour tous ?
- 260 **Patrick :** Oui mais finalement j'ai pas mis de note. Sur le moment ça les a calmé. Je leur ai rendu la dictée avec la note mais c'était pour /// leur faire comprendre qu'ils avaient franchi une limite. Mais non sinon les punitions collectives c'est pas trop mon truc. Punir des gens qui n'ont rien fait // ca va à l'encontre de mes / valeurs (rires).
- Interviewer :** OK. Heu / pis c'est quoi pour toi une punition ? Tu donnerais quoi comme définition à punition ? Avec tes mots.
- Patrick :** /// (Rires). Alors la punition c'est un travail qui demande // qu'il y ait quelque chose à faire et montrer qu'il y a une limite qui a été franchie, qu'il y a une règle qui a été franchie. Il y a deux penchants : 1 ca va faire réfléchir l'élève par rapport à ce qu'il a fait. Pis l'autre partie c'est // honnêtement c'est souvent des travaux qui sont un peu ennuyeux à faire pour peut-être le dissuader de // le dissuader de recommencer.
- 270 **Interviewer :** Et pis de sanction, tu donnes une définition différente ?
- Patrick :** Non pour moi c'est la même chose.
- Interviewer :** Sanction et punition pour toi c'est la même chose ?
- Patrick :** Sanction c'est quoi, le mercredi après-midi ?
- Interviewer :** Ah je sais pas.
- 280 **Patrick :** Punition c'est le travail supplémentaire pis la sanction /// ca c'est / pour moi c'est le plus grave, c'est le mercredi après-midi quand ils viennent aux arrêts. Sanction le terme il a plus de poids.
- Interviewer :** D'accord. Pis tu penses qu'ils ont les deux le même but ? Les deux ont le même // pour l'élève les deux doivent heu / l'embêter ?
- Patrick :** Le truc du mercredi après-midi ils ont systématiquement un travail de réflexion par rapport à ce qu'ils ont fait donc là y a aussi l'aspect, ils réfléchissent théoriquement sur ce qu'ils ont fait heu /// sinon //
- Interviewer :** Punition c'est un peu plus léger dans le sens où ils font de la copie.
- 290 **Patrick :** Ouais voilà.
- Interviewer :** OK. On va passer juste à quelques petites situations. Heu // t'imagines que t'es dans les couloirs, pis t'entend un élève qui t'insulte. Qu'est-ce que tu fais ? Donc faut que t'imagines une

- insulte assez violente pour que tu réagisses et t'es sûr qu'elle est portée à ton égard.
- 300 **Patrick :** L'insulte déjà si tu demandes à l'élève de répéter ce qu'il a dit il te dira que c'est pas à toi qu'il disait ça. Donc c'est sa parole contre la tienne. Ça c'est une certitude. C'est vraiment rare que l'élève qui insulte un prof // dise « c'est moi, oui effectivement je vous ai insulté. » C'est plutôt « haa non c'est pas à vous que je disais. Faut pas vous sentir visé. »
- Interviewer :** Pis si t'entend une insulte que tu sens qu'elle est / qu'elle est pour toi...
- Patrick :** Je prends l'élève à part.
- Interviewer :** Pour lui dire quoi ?
- Patrick :** Déjà pour prendre son agenda pour noter un mot dedans. Pis pour l'insulte si c'est vraiment une insulte grave on contacte les parents.
- 310 **Interviewer :** Mais en partant du principe qu'elle était pour toi ?
- Patrick :** L'élève de toute façon il va nier. C'est pratiquement une certitude.
- Interviewer :** Et donc aux parents tu vas leur dire il a eu ce propos dans les couloirs.
- Patrick :** Ouais voilà.
- Interviewer :** OK. Maintenant, en classe heu / t'interroge un élève sur un exercice et celui-ci te répond : « j'ai pas envie de répondre » mais d'un air de // de provocation. Qu'est-ce que tu, comment tu réagis ?
- 320 **Patrick :** Alors ça c'est déjà arrivé plusieurs fois. Je laisse l'élève tranquille et je le garde après pour parler avec lui.
- Interviewer :** Pour lui demander ?
- Patrick :** Pour lui demander ce qui va pas, pourquoi il a cette attitude, qu'est-ce qu'il fait ici.
- Interviewer :** Mmm mmm..
- Patrick :** Mais ça les autres élèves n'ont pas besoin d'assister à ça. C'est // ce genre de problème quand il y a des dérapages en classe avec des élèves qui pètent un câble tout à coup parce qu'ils ont une accumulation de choses qui se sont passés dans la journée ils réagissent de manière disproportionnelle et irraisonnée j'en rajoute pas une couche. Je dis à l'élève de se calmer pis de rester à la fin pour discuter. Parce que si on commence à parler avec eux, on va se sentir agresser, on va hausser le ton. Là on laisse un moment pour redescendre la pression, que l'élève se calme. Donc dans ce cas là je fais ça.
- 330 **Interviewer :** OK. // heu/
- Patrick :** D'ailleurs c'est déjà arrivé.
- Interviewer :** Mmm mmm.. Toujours en classe t'as un élève qui a pas fait ses devoirs de toute la semaine, tu lui demandes d'apporter son agenda pour y inscrire une remarque négative. Pis lui il refuse de te l'amener. Comment tu réagis ?
- 340 **Patrick :** Moi je me prends pas la tête. J'ai sur mon bureau de l'ordinateur j'ai les numéros des parents donc je le fais rester et j'appelle les parents. Pis souvent rien que le faire de dire que je vais appeler

- les parents ils amènent l'agenda. Parce que si je peux pas les avertir par l'agenda je vais les avertir oralement.
- Interviewer :** Donc tu vas les contacter pour les avertir qu'il a pas fait ses devoirs mais pas du tout pour sanctionner ?
- Patrick :** Bah oui aussi.
- 350 **Interviewer :** Tu penses qu'il y aura une punition qui sera donné ou une sanction du fait qu'il a pas voulu te l'apporter ? parce qu'en plus il fait ça devant toute la classe. Toi t'es devant les autres élèves.
- Patrick :** Moi ça m'est déjà arrivé. J'ai eu une élève qui disait : « Je comprends pas pourquoi je dois vous amener mon agenda. » Dans ce cas-là faut pas commencer à négocier sinon c'est fini. J't'ai demandé ton agenda pis généralement ça m'est arrivé 2 fois l'année passée, « je vois pas pourquoi je dois. » C'est toujours ces mêmes élèves. « Y a pas de raison que j'amène mon agenda parce que j'ai rien fait. » Je dis que c'est la dernière fois que je le demande, « Soit tu me l'amènes maintenant soit ça ira plus loin. T'es perdant de toute façon, quoi que tu fasses. De toute façon il y aura une sanction. Soit tu l'amènes maintenant et ce sera plus léger soit tu l'amènes pas et ce sera embêtant. » Généralement ça fonctionne.
- Interviewer :** D'accord. / dans ta classe, après plusieurs réclamations de ta part, un élève refuse de retirer sa casquette. // est-ce que tu réagis de la même manière ?
- Patrick :** Ouais ouais. Moi je me donne pas en spectacle. Si y a un élève qui cherche ouvertement le conflit, ça sert à rien de se donner en spectacle devant le reste de la classe parce que c'est ce qu'il veut, ce qu'elle veut. Donc je dis « laisse ta casquette pis on règlera ça après ».
- 370 **Interviewer :** OK. // heu / nous on a lu cette même situation, donc un élève qui refuse de retirer sa casquette. Ce qu'a fait l'enseignant c'est qu'il a été vers la porte, il l'a ouverte et il a dit à l'élève : soit tu sors et tu assumes la sanction, soit tu restes et tu retires ta casquette. Finalement l'élève est resté sans sa casquette. T'en penses quoi de l'attitude de l'enseignant ? c'est un peu ce que t'as proposé avant : soit t'apporte ton agenda soit...
- 380 **Patrick :** Pour moi il reste en classe de toute façon, je le mets pas dehors. Mais heu // le problème de ça c'est que si je dis à l'élève tu sors / quand y a un conflit comme ça l'élève il est énervé. Si on le sort il va rien faire, même si je donne du travail il sera pas productif donc je préfère encore le laisser en classe. Surtout nous, enfin... si l'élève il se tire pis qu'il se passe quelque chose pis qu'il dit : « ha mais le prof m'a dit de sortir. » Nous on va être embêtés. Donc c'est une solution qui est positive si l'élève dit « OK j'enlève ma casquette. » Mais si il refuse et qu'il sort / C'est à double tranchant. Moi je ferais pas ça parce que c'est trop risqué.
- 390 **Interviewer :** Tu privilégies l'option de le garder en classe,
- Patrick :** Oui.
- Interviewer :** OK. Dernière situation, tu apprends qu'un de tes élèves est victime de racket et que c'est un de tes élèves qui est responsable du racket.

Patrick : Les deux dans ma classe ?
Interviewer : Oui.
Patrick : Là dans ce cas-là tu parles d'abord avec l'élève qui s'est fait racketté qui va t'expliquer. Après je verrai seul l'élève qui a racketté pour lui expliquer, lui demander déjà si c'est vrai. S'il nie ou s'il dit que c'est vrai. Mais de toute façon dans ce genre de situation-là, si c'est dans le périmètre de l'école, ça va aller plus loin, y a le directeur qui va être impliqué, y a un réseau qui sera mis en place pour que toutes les parties soient réunies parce que c'est assez grave. Par contre si c'est en dehors de l'école, je vais devoir me débrouiller donc je vais devoir appeler les parents. Ça se passera plutôt comme ça.

Interviewer : Ouais.
Patrick : Y a toujours cette limite est-ce que ça s'est passé dans le cadre scolaire ou en dehors ? C'est ça.

400

Interviewer : Si c'est dans le cadre scolaire tu délègues ?
Patrick : Pour ce genre de chose je serai impliqué de toute façon mais de toute façon le directeur sera au courant. Il sera peut-être pas présent physiquement. Il faudra contacter les parents. Si c'est à la gare ou dans le bus, je vais pouvoir réagir en avertissant les parents mais // y aura pas un mercredi après-midi même si c'est quelque chose de grave parce que ça n'a pas été fait à l'école.

410

Interviewer : Très bien. Je te remercie pour ta collaboration.

Transcription n°6 – Melina

- Interviewer :** Alors, âge ?
- Melina :** 58.
- Interviewer :** Années d'expérience en enseignement ? environ //
- Melina :** Plus de 20 ans.
- Interviewer :** Uniquement au secondaire I ?
- Melina :** Oui.
- Interviewer :** Formation pédagogique suivie avant d'enseigner ?
- Melina :** Heu // oui j'ai fait le /// ce qui correspond à la HEP maintenant. Avant ça s'appelait différemment mais c'est ce qui correspond à la HEP.
- 10 **Interviewer :** D'accord.
- Melina :** Université puis HEP.
- Interviewer :** Mmm mmm. Alors est-ce que votre établissement vous a donné des directives par rapport aux sanctions ou aux punitions ?
- Melina :** Alors / oui y a des y a des directives à savoir qu'on donne une punition heu / pour un certains nombre d'oublis : 3 oublis une punition, 6 oublis une heure de retenue heu // et progressivement. Heu / pour les oublis c'est ça, pour les arrivées tardives c'est aussi la même chose. Trois arrivées tardives une punition, 6 arrivées tardives une heure de retenue. Pour les // punitions quant aux comportements, moi c'est heu / en fonction des / des maîtres. Heu / qui peuvent se traduire par heu / une punition ou heu / un renvoi momentané de la classe si l'élève est trop / perturbe trop. Y a une classe qui est heu / attribuée pour ça. On peut mettre les élèves qui vraiment perturbent le cours, un comportement qui fait que la classe ne peut pas fonctionner. Heu / ou des heures d'arrêt. Ca c'est en fonction du ressenti de chacun des maîtres. On peut être plus ou moins souple.
- 20 **Interviewer :** Mais c'est la direction qui impose entre guillemets : 3 oublis une punition etc.
- Melina :** Oui ça c'est pour tous les...
- Interviewer :** C'est dans le règlement ?
- Melina :** C'est dans // on pourrait dire le règlement interne qui doit être appliqué par tous les maîtres.
- Interviewer :** Ca vous a été communiqué oralement, y a pas eu de support écrit ?
- Melina :** Non y a un petit feuillet qui est distribué et que les élèves connaissent.
- Interviewer :** D'accord. Et vous savez s'ils font une distinction entre sanction et punition ?
- 40 **Melina :** Heu non.
- Interviewer :** Non ? pas de distinction. Et puis, est-ce que vos élèves ont été informés du règlement scolaire de l'établissement ?
- Melina :** Oui.
- Interviewer :** Vous l'avez lu ou vous l'avez simplement distribué ?
- Melina :** On fait un rappel en début d'année, on fait un rappel si c'est en 9^{ème} quand ils arrivent on rappelle quand même les règles au sein

- 50 de l'établissement et puis chaque fois en début d'année on rappelle quelles sont ces règles qui sont établies, qu'ils connaissent et qu'ils peuvent retrouver au début de l'agenda. Et tout ce qui concerne l'interne, on rappelle ces règles au besoin, on a un petit feuillet qu'on peut leur donner : 3 oublis telles punition, 6 oublis etc...
- Interviewer :** D'accord. Et est-ce qu'il y a un règlement ou des règles de vie dans votre classe ?
- Melina :** Heu / non.
- Interviewer :** Non ?
- Melina :** Non on pourrait l'établir dans la mesure où quelque fois quand les classes dysfonctionnent, que ça se passe pas très très bien pour qu'on puisse heu / travailler heu // de manière normale, que chacun puisse trouver sa place et travailler de manière normale. On peut établir des règles de vie au sein de la classe pour que chacun, et le maître et les élèves, puissent travailler correctement.
- 60 **Interviewer :** Avec vos classes ça se passe bien ?
- Melina :** Oui ça se passe bien donc j'ai pas eu besoin de mettre en place ceci.
- Interviewer :** D'accord. Maintenant heu // en classe heu / quel genre de punition donnez-vous ?
- Melina :** Heu // les punitions que je donne c'est / soit des textes à copier, soit heu / des textes à lire avec questionnaire. Un travail qui soit heu / entre guillemets utiles, profitable. Même si heu / pour moi ça me fait du travail supplémentaire parce qu'après il faut corriger et puis me le redonner. Heu alors c'est vrai que ça je vais pas le faire trop rapidement parce que si ça doit devenir une punition pour moi aussi c'est pas le but. Je veux pas m'infliger ce travail supplémentaire. Mais disons que j'essaie quand même de donner un travail qui soit profitable pour eux et pas mécanique comme copier 100x ou 50x un mot ou une phrase. Parce que je trouve ça heu // voilà pas très / utile. C'est contraignant pour l'élève, certes,
- 70 **Interviewer :** Donc vous privilégiez...
- Melina :** Les apprentissages, qu'ils en retirent quelque chose.
- Interviewer :** Donc en lien avec la branche que vous enseignez ?
- Melina :** Ouais.
- Interviewer :** Ce sera plutôt un texte avec des réponses à remplir ?
- Melina :** Oui des questionnaires à remplir ou alors quand je vois que les élèves ont plus de difficulté en vocabulaire je vais rechercher des choses sur lesquelles ils pourront heu / travailler et en tirer quelque profit par rapport à des faiblesses de / dans certains domaines.
- 80 **Interviewer :** Et à quel moment avez-vous recours aux punitions ? A quel moment vous allez heu / arriver au point que vous allez donner une punition, et est-ce que vous avez une démarche, par exemple des avertissements, noter dans l'agenda ?
- Melina :** Bon alors hormis ce truc administratifs des 3 oublis une punition, si en classe il s'avérerait que des élèves perturbent la classe il y a
- 90

- d'abord un avertissement avec inscription dans l'agenda, puis lorsqu'il y a eu plusieurs avertissement, une punition.
- 100 **Interviewer :** Mmm mmm.
Melina : Ou s'ils ont vraiment si ça a vraiment trop débordé ça sera immédiat parce que ça a trop dérangé.
- Interviewer :** Par rapport au comportement ?
Melina : Par rapport au comportement.
Interviewer : Là vous donnez pas d'avertissement ?
Melina : Si c'est vraiment débordant et que ça a vraiment perturbé mon enseignement, je peux le donner tout de suite ouais.
- Interviewer :** Mais sinon arrivée tardive et oublis vous notez trois avertissements dans l'agenda ?
Melina : Oui et je donne la punition.
- 110 **Interviewer :** Vous utilisez plutôt le terme punition ou sanction ?
Melina : Punition.
Interviewer : Punition. Heu / vous y avez souvent recours aux punitions ?
Melina : Non / non. Mais ça ça dépend aussi des classes. Les classes que j'ai j'ai pas besoins d'y recourir. J'y ai eu recours dernièrement pour des raisons administratives : 3 oublis ou 3 arrivées tardives. Pour le comportement j'ai pas eu à en mettre. Heu // si les élèves sont trop bavards je déplace les personnes, je donne pas de punition. Donc j'ai pas eu recours à ça. Mais c'est arrivé des années précédentes où les classes dysfonctionnent où là il faut intervenir pour remettre un cadre pour que l'ensemble de la classe ne pâtisse pas de un ou deux élèves qui perturbent le cours. Chacun a droit à pouvoir travailler. Donc il faut intervenir un moment donné où certains élèves dysfonctionnent et ne permettent pas l'enseignement.
- 120 **Interviewer :** Là vous donniez des avertissements ou bien ?
Melina : Oui là je donne des avertissements et au bout d'un moment je sanctionne.
Interviewer : Vous donnez pas genre 3 avertissements et ensuite vous notez dans l'agenda.
- 130 **Melina :** Non ça va être premier avertissement, deuxième avertissement et je dis : « la prochaine fois j'te déplace ou j'te donne une punition » etc. Et puis si la punition n'a pas été suivie d'effets positifs ou heu / continus ben là c'est les heures d'arrêt. Mais les heures d'arrêt doivent être vraiment un recours où auparavant y a déjà eu des sanctions qui ont // ouais c'est que y a déjà eu des avertissements et des punitions qui font que l'heure d'arrêt devrait sanctionner un comportement exagéré / une accumulation.
- Interviewer :** Et pis dans l'ensemble vous avez l'impression que les punitions ca a un effet positif ou négatif sur les élèves ? après je sais que ca dépend des élèves.
- 140 **Melina :** Oui ça dépend aussi des élèves parce que des élèves qui heu qui ont un comportement heu / heu / dérangeant répétitif, peut-être que derrière cette attitude y a peut-être d'autres problèmes qui se cachent et pour lesquels il faudrait peut-être à travailler différemment. Quelque fois c'est heu / ces sanctions elles sont pas // elles sont pas positives dans le sens qu'elles ne permettent pas



- de régler le problème. Mais quelque fois ils se cachent derrière d'autres souffrances ou d'autres choses qui fait que voilà il faut travailler peut-être différemment, regarder un petit peu ce qu'il se passe. Des fois y a des problèmes dans les familles qui fait que c'est une réponse à une souffrance.
- 150 **Interviewer :** Mmm mmm.
Melina : Et là il faut peut-être travailler différemment. Des fois / ben on sanctionne parce que c'est une mesure qui règle le problème heu / pour nous mais qui et qui nous implique moins. On s'engage moins. Et des fois il faudrait s'engager un peu plus pour vraiment travailler sur le problème de l'enfant et trouver une solution qui permette à l'enfant d'évoluer de manière positive.
- 160 **Interviewer :** Et puis par rapport aux punitions liées aux arrivées tardives, oublis et devoirs non-faits, vous avez l'impression que sur le long terme heu...
Melina : Sur le long terme je suis pas sûre que ça ait des effets vraiment positifs. Vraiment parce que ceux qui oublient systématiquement ben / j'ai jamais remarqué que heu / effectivement heu / les élèves qui oublièrent beaucoup de choses heu / étaient remis heu / à l'ordre entre guillemets par des punitions et prenaient acte et se // Modifiaient ?
Interviewer : Modifiaient oui leur comportement.
Interviewer : D'accord. Heu // vous arrivent-ils d'exclure un élève de la classe ou ca vous est déjà arrivé d'exclure un élève de classe ?
170 **Melina :** Ca m'est déjà arrivé.
Interviewer : D'accord et pour quelle raison ?
Melina : Trop dérangeant, trop heu // où je supportais plus et que je n'arrivais plus à gérer l'élève dans ma classe. « Va dehors calme toi et puis quand je l'estimerai je viendrai te chercher. »
Interviewer : Vous laissez la porte ouverte ou vous le laissez dans le couloir ?
Melina : Dans le couloir. Avec le risque que ça comporte que l'élève parte. C'est un gros risque. En général, ils sont assez heu // honnêtes pour rester. Mais c'est un risque parce qu'ils sont sous notre responsabilité que s'ils partent // voilà. D'ailleurs c'est ce qu'on devrait pas faire. Parce que on prend le risque que l'élève parte et qu'il lui arrive quelque chose auquel cas c'est nous qui sommes responsables. C'est pourquoi heu / dans notre établissement y a heu / une classe qui s'appelle « Aide » pour lesquels quand on doit mettre les élèves hors de la classe parce qu'ils perturbent trop et que ça nuit à l'enseignement, on les envoie dans cette classe avec du travail et ils sont mis à l'écart de la classe.
- 180 **Interviewer :** Vous devez l'accompagner jusque là-bas ?
Melina : On doit l'accompagner ou alors on a un téléphone et on peut appeler l'enseignant qui est présent pour qu'il vienne chercher l'élève et qu'on l'envoie pas tout seul avec le risque qu'il s'en aille.
- 190 **Interviewer :** Et ça c'est noté dans l'agenda ?
Melina : C'est noté dans l'agenda oui. Y a une feuille d'ailleurs qui est remplie par heu // par l'enseignant qui accueille l'élève de

- manière à ce qu'il y ait des traces et puis que la direction soit au courant.
- 200 **Interviewer :** Et puis heu / pour exclure un élève temporairement 3 jours ou définitivement ça vous est déjà arrivé ?
- Melina :** Alors c'est pas nous qui prenons cette décision. C'est une décision de la direction. Ca veut dire qu'il y a eu un signalement de / d'un élève qui a eu des comportements heu continuels, soit d'heures d'arrêt, soit de / d'élèves qui manquent la classe sans excuse valable. Et ça c'est une sanction qui est donnée par la direction. C'est pas un enseignant, un enseignant ne peut pas prendre lui la responsabilité d'exclure un élève pendant 3 jours, une semaine. Voilà ça c'est la direction.
- 210 **Interviewer :** D'accord. Vous arrive-t-il de faire des punitions collectives ?
- Melina :** (rires) ca m'est arrivé. Assez rarement hein mais c'est l'ensemble de la classe qui a posé problème où je me suis confrontée à une classe qui ne voulait pas répondre à mes exigences, à mon travail. Donc punition collective. C'est déstabilisant parce que c'est une classe entière qui manifeste une heu / non participation ca veut dire qu'il y a un problème entre eux et moi et que le seul recours sur le moment c'est de dire : ben puisque c'est comme ça ben punition collective.
- Interviewer :** Donc c'était dans le cas où vraiment tous les élèves...
- Melina :** Tous les élèves, disons qu'une grande majorité. Parce qu'en général c'est toute la classe et il y a ceux qui peut-être n'aurait pas suivi l'ensemble mais ne se manifeste pas pour ca. Ils sont très peut-être ils ne disent rien et ils suivent le mouvement. Et s'ils suivent le mouvement ils sont sanctionnés comme les autres. Mais c'est quand même relativement assez rare. C'est pas une décision que j'ai prise ou que je prendrai avec le /// ouais c'est vraiment exceptionnel et c'est parce que sur le moment j'ai pas d'autres moyens alors c'est c'est extrêmement déstabilisant.
- 220 **Interviewer :** Vous aviez donné de la copie à faire ?
- Melina :** Oui de la copie tout simplement. « Vous copiez et je veux plus vous entendre, vous copiez. » Mais ça m'est arrivé rarement. Mais sur le moment heu / vous êtes là avec toute une classe entière qui se trouve contre vous. C'est extrêmement frustrant.
- 230 **Interviewer :** Il y eu des bons résultats après par la suite quant à la punition ?
- Melina :** Non ça n'a pas vraiment un effet / après il faut reprendre le chose. Voilà chacun s'est calmé et peut-être rediscuté et revoir un peu sa stratégie ou le contact avec les élèves parce qu'il y a manifestement quelque chose qui s'est passé et qui n'est pas passé ou / qu'est-ce qu'il s'est passé pour qu'ils en soient arrivé là, qu'est-ce qu'il s'est passé pour que je me retrouve dans cette situation ? Là y a un // questionnement à faire.
- 240 **Interviewer :** Une remise en question ?
- Melina :** Oui une remise en question. Et si on fait pas une remise en question on va se retrouver systématiquement avec ce conflit lattant et on va se retrouver avec heu // oui ça va mal se passer, les élèves feront mais voilà le contact, l'échange sera difficile // et / et le travail ben sera vraiment mal à l'aise. Je sais pas comment

- c'est avec les autres. Moi je sais que je serais tout le temps mal à l'aise, j'arriverai en classe et me demander comment ça va se passer aujourd'hui, quelle va être la réaction des élèves.
- 250 **Interviewer :** Très bien. Heu partie définition : qu'est-ce que pour vous une punition ? Comment vous définiriez la punition ?
- Melina :** /// en / un travail contraignant pour l'élève.
- Interviewer :** D'accord. / et puis qu'est-ce que pour vous une sanction ?
- Melina :** (rires) heu / la sanction c'est heu / la conséquence heu / d'un non respect d'une règle.
- Interviewer :** D'accord. Et vous faite une distinction claire et tranchée entre ces deux termes ou pour vous ?
- Melina :** Quelque fois. Des fois ils sont un peu // parce que des fois la punition est la conséquence d'un acte en non-respect d'une règle donc c'est quelque fois c'est vrai j'utilise sanction-punition pour la même chose.
- 260 **Interviewer :** Mais pour vous ils sont synonymes ?
- Melina :** Ouais ils sont très liés.
- Interviewer :** D'accord.
- Melina :** Mais c'est vrai que je fais une petite nuance parce que je vous ai donné une définition un peu différente de punition et sanction.
- Interviewer :** Oui vous avez donné une définition différente mais quand je vous demande si vous faites une distinction entre les deux termes pour vous ils sont synonymes ?
- Melina :** Ouais.
- 270 **Interviewer :** Et vous pensez qu'ils poursuivent les même buts tous les deux ?
- Melina :** / ouais.
- Interviewer :** D'accord. On va passer maintenant à quelques cas pratiques. Alors Dans les couloirs, vous entendez un élève que vous ne connaissez pas vous insulter. Que faites-vous ? Imaginez une insulte qui soit suffisamment violente pour qu'elle mérite une réaction de votre part.
- Melina :** Ouais ben je vais réagir, je vais prendre l'élève et heu / ben déjà lui demander son nom, dans quelle classe il est et puis heu // le sanctionner ouais.
- 280 **Interviewer :** Vous allez donc directement réagir et regarder avec l'élève ?
- Melina :** Ouais. La difficulté sera d'établir son identité et puis heu // et puis signaler au maître de classe, ce qu'il s'est passé, voire au doyen.
- Interviewer :** Vous donneriez vous la punition ou vous laisseriez au maître de classe ou au doyen ?
- Melina :** Non je donnerais la punition moi-même et je signalerais au maître de classe et au doyen ce qu'il s'est passé pour le motif de // de la sanction.
- Interviewer :** Et vous prendriez son agenda pour noter ?
- Melina :** Pour autant que je puisse l'avoir. Mais oui normalement il faut le faire. Il faut que les parents soient informés.
- 290 **Interviewer :** Mais vous vous rentrez vous directement en contact avec l'élève, vous passez pas par...
- Melina :** Non ça se fait directement parce que voilà c'est entre lui et moi et puis, mais il faut quand même qu'ils soient informés.

- Interviewer :** D'accord. En classe, vous interrogez un élève sur un exercice. Celui-ci vous répond : « J'ai pas envie de répondre » dans le but évident de vous
- Melina :** // qu'est-ce que je ferais heu ///
- Interviewer :** Vous voyez qu'il n'a pas du tout envie de collaborer et qu'il cherche un peu la provocation.
- 300 **Melina :** Je prendrais son agenda, je signalerais que // que son comportement n'était pas adéquat, qu'il n'a pas voulu participer pour informer heu // les parents qu'il y a eu un petit problème. Après je ne // je le laisse peut-être se calmer et je réitère ma demande à un autre moment pour voir si c'est juste un passage ou bien si heu // s'il a toujours cette attitude-là. Après ça je le laisse tranquille pis j'ai une discussion avec lui à la fin de la période.
- Interviewer :** Donc vous n'allez pas systématiquement noter dans l'agenda ? Vous préférez discuter ?
- 310 **Melina :** Non je préfère discuter avant pour savoir ce qu'il s'est passé, pourquoi il a eu cette attitude-là etc. si ça se renouvelait heu// à un autre cours, là je commencerai à lui dire qu'il est là pour apprendre, participer. Mais avant tout je demanderais pourquoi il a eu cette attitude-là. C'est vrai aussi qu'il faut connaître les élèves parce que si on connaît un élève qu'il n'a pas l'habitude de faire ca pis qu'il le fait c'est que y a quelque chose qui s'est passé. Heu // maintenant si on connaît pas l'élève effectivement il faut apprendre à le connaître. Mais si c'est un élève qui systématiquement s'oppose pour provoquer ben voilà c'est heu // faut commencer à sanctionner, à punir parce que voilà « t'es là pour apprendre, tu peux pas toujours te mettre dans une situation pour me provoquer. » Parce que c'est pas aussi heu // parce que les autres élèves regardent et voient ce qu'il se passe. Et si on admet, si on fait rien c'est aussi un mauvais signe pour les autres élèves qui pourraient voir une certaine faiblesse, une certaine liberté qui fait que : ah ouais elle dit rien donc on va faire un peu n'importe quoi. Donc il faut quand même montrer que c'est nous qui sommes là qui dirigeons, qui avons en main les choses et puis qui doivent suivre un moment et ne pas se laisser déborder par des élèves qui pourraient être juste là pour provoquer et voir où sont nos limites et il faut les montrer.
- 320
- 330 **Interviewer :** En classe, un élève n'a pas fait ses devoirs de toute la semaine. Vous lui demandez de vous apporter son agenda afin d'y inscrire une remarque négative. Il refuse de vous l'amener. Que faites-vous ?
- Melina :** heu /// je prend heu // déjà je vais réitéré la demande, « non non je veux pas » et heu // je prends note, j'avertis, j'ai un téléphone avec les parents pour signaler qu'il n'a pas fait du tout ses devoirs, qu'il a refusé de // de prendre, de me donner son agenda pour le signaler, pour essayer de voir ça. Peut-être auparavant, à la fin de la période je vais lui demander qu'est-ce qu'il se passe, pourquoi t'as pas voulu m'apporter ton agenda, avec une discussion avec l'élève. Ca dépend de l'élève, si heu // et quelque fois j'ai pas envie parce que c'est un élève qui, si c'est un élève qui est continuellement en train d'embêter, je le signale au
- 340

- directeur. J'ai pas envie de m'embêter avec un élève qui sera là que pour répondre « non, je veux pas, je viens pas, je veux pas avoir affaire avec vous » etc. donc à ce moment-là on passe par dessus et puis on signale.
- 350 **Interviewer :** Vous contactez les parents ?
Melina : On contacte les parents oui.
Interviewer : D'accord. Heu / Dans votre classe, après plusieurs réclamations de votre part, un élève refuse de retirer sa casquette. Que faites-vous ?
Melina : Comme c'est dans le règlement comme quoi ils n'ont pas le droit d'avoir quelque chose sur la tête et bien il est sanctionné : agenda, remarque dans l'agenda plus punition.
Interviewer : Vous allez pas insister pour qu'il enlève la casquette avant la sanction ?
360 **Melina :** Ben normalement il faut insister jusqu'à ce qu'il l'enlève. Mais voilà s'il y a de la provocation : « non j'l'enlève pas, non j'l'enlève pas, non j'l'enlève pas. » Ben agenda, punition et puis ainsi de suite.
Interviewer : Dans cette même situation, un enseignant a décidé d'aller ouvrir la porte et a demandé à l'élève : « soit tu sors et tu assumes la sanction qui suivra, soit tu restes et tu retires ta casquette. » L'élève est finalement resté en classe, sans sa casquette. Qu'est-ce que vous pensez de son attitude ?
370 **Melina :** Ouais je pense que c'est une bonne attitude. Mais maintenant « tu sors » ben il y a toujours le risque. Voilà il sort, il y a toujours le risque : où est-ce qu'il va, qu'est-ce qui va se passer derrière la porte. C'est toujours ça // c'est une bonne idée de dire ben soit tu restes en classe et tu suis comme les autres, soit tu t'en vas. Mais le risque c'est qu'est-ce qu'il se passe derrière la porte. Et là nous on est vraiment très responsable. Donc heu // c'est une bonne idée mais en même temps on prend un sacré risque.
Interviewer : Mais vous réagissez quand même directement ?
Melina : Ouais directement.
Interviewer : heu / dernier cas : Vous apprenez qu'un de vos élèves est victime de racket et que c'est un élève de votre classe le responsable.
380 **Interviewer :** Comment réagissez-vous ?
Melina : // ben enquête. Déjà heu // faudrait déjà savoir si c'est l'élève en question qui se fait racketter qui vient parce que des fois on apprend par quelqu'un d'autre. Parce que souvent les enfants qui sont raquettes ne disent rien, de peur de quelque chose. S'il le dise il est déjà heu // il est déjà un peu conscient que c'est pas quelque chose à admettre donc il vient chercher de l'aide ce qui est un bon signe. Il faut lui apporter cette aide. Et après il faut commencer à /// heu / il faut qu'il dise ce qu'il sait. Parce que quelque fois si on sait pas il faut commencer à enquêter qui, et puis si on sait qui c'est, on va prendre l'élève qui rackette en question et heu avoir une discussion avec lui, pour savoir qu'est-ce qu'il se passe, pourquoi etc... et // et // et sanctionner parce que c'est pas un truc heu // c'est pas admissible. Mais on peut
- 390

quand même commencer quand même pourquoi, quel est le motif de ce racket.

Interviewer : Mais c'est vous qui...

Melina : Et peut-être // oui mais pas toute seule. Il faut peut-être un psychologue qui intervienne.

Interviewer : Est-ce que vous faites appel au doyen aussi ?

400 **Melina :** Doyen oui.

Interviewer : Médiateur ?

Melina : Oui il y a quand même des ressources, un réseau autour. C'est quand même quelque chose d'assez grave et délicat.

Interviewer : Mmm mmm / vous contactez les parents de la victime et de...

Melina : Oui après il faut quand même qu'il y ait des contacts aussi avec les parents parce qu'il faut qu'ils soient tenus au courant.

Interviewer : Mais ca vous traiteriez le cas plutôt en privé avec les élèves ou vous en discuteriez librement en public avec votre classe ?

410 **Melina :** Heu // il y a différentes étapes. La première des étapes si j'apprend ça j'en parle au doyen pour avoir un soutien et pour pouvoir en discuter sur comment on peut faire les choses de manière juste et délicate parce que c'est toujours des cas délicat. Le racket c'est quelque chose qui fait souffrir la personne qui se fait racketter et puis que heu / le racketteur est dans une situation heu voilà. Donc heu / faut pas prendre sur soi tout seul parce que c'est quand même assez lourd donc il faut pouvoir partager et après à ce moment là avec le doyen ben on peut dire : voilà faudrait peut-être voir avec les médiateurs, ou avec l'équipe psychologique qui qui sont là. Y a quand même des ressources pour pouvoir agir de manière juste. Parce que y a aussi le risque que si on agit comme ça de manière // péremptoire que ça aille plus loin, que heu // qu'il y ait plus de violence, plus d'agressivité. Donc c'est pas le but. Le but c'est de régler la situation de manière à ce que l'élève qui se fait racketté soit / retrouve une situation normale et ne subisse pas, ne soit pas / ne subisse pas, ne soit pas mis à l'écart, ne se sente pas mis à l'écart mais lui permette de retrouver une place. Pis le racketteur heu / aussi. Même si c'est pas la même situation. C'est délicat à traiter.

420 **Interviewer :** d'accord. Heu // et en général quand vous donnez des punitions vous réagissez tout de suite ou bien vous prenez le temps de réagir à la punition ?

430 **Melina :** Des fois je réfléchis, quelle punition donner mais en général je sais que ben voilà je donne une punition. Maintenant laquelle je peux prendre le temps de réfléchir mais pas trop longtemps parce qu'il faut que ce soit immédiat quand même. Généralement ca va assez vite parce que quand ils m'ont énervé, ben si c'est comme ca je te donne une punition ou bien j'avertis. Ca m'est arrivé de dire : voilà là ça va pas du tout, si tu continues comme ça, ou les prochains, si ca arrive de nouveau que vous devez vous emttre au travail, je passe dans les rangs pour répondre à des questions, les autres commencent à... ça part dans tous les sens. Comme ils voient que je suis occupée ben voilà. Là j'interviens sinon ça ça va pas. Vous avez chacun votre travail, vous devez vous

440

concentrer sur votre travail. Le prochain que je vois ben voilà il a une punition, copie de texte. Ca arrive que je lève la tête : « t'es pas là, t'es pas à ta place, tu fais pas ton travail, punition. » Mais y a eu un avertissement.

Interviewer : Et vous le faites en public, vous prenez pas l'élève de côté pis lui dire...

450 **Melina :** Non non je fais en public. Comme ca c'est aussi une manière de dire : « houlà elle est sérieuse quand elle dit qu'elle donne une punition. » Le premier qui est sanctionné il a pas de chance et les autres (rires). Parce que souvent la réaction c'est : « haaa mais heu vous me sanctionnez moi alors que y en a des autres qui parlent ? » « Ben voilà c'est toi qui a été pris ben tant pis. C'est toi qui paies pour les autres ! » (rires).

Interviewer : OK super ben je vous remercie pour toutes vos réponses !

Melina : Mais pas de quoi (rires).

460

Tableaux synthétisant les interviews utilisées lors de l'analyse

1) RÈGLES ET RÈGLEMENTS

	1	2	3	4	5	6
Etablissement a donné des directives concernant les punitions et/ou les sanctions ?						
Comment ? Lesquelles ?	Conférence des maîtres pour fixer sanctions communes dans les grandes lignes (à partir de combien d'oubli, arrivée tardive → retenue et heure d'arrêt). Qutoa et gradation.	Feuille A4 avec sanction de l'école Qutoa (retenue, arrêt)	Règlement qui ne fait pas référence aux punitions Libre é chacun. Faute grave = heure d'arrêt. Doyenne là si question	Petit journal destiné aux enseignants avec une explication	Règlement qui ne fait pas référence aux punitions. Assez libre	3 oublis ou AT =punition, 6 = retenue → gradation Comportement = selon maître. Feuillet distribué aux élèves et enseignants
Distinction faite entre ces deux termes ?	terme sanction utilisé uniquement	même panier	-		-	
Élèves informés du règlement scolaire ?						
Comment informés ?	Collé dans agenda	Collé dans l'agenda	Distribué aux élèves et parents mais pas de sanction indiquée	Affiché dans la classe (pas dit mais je sais)	Affiché dans la classe, dans l'agenda, rappel à la rentrée	Rappel à la rentrée, dans l'agenda + feuillet aux élèves sur quota et punitions
Règles de vie en classe ?	7 règles d'or à signer avec les	pas les mêmes que établissement				

	parents					
Créé seul ?	avec autres enseignants			-	préétablie	-
Quoi ? comment ?	Tous les enseignés + traduits en anglais et ajout d'une règle (moquerie)	Imposées, contrat lu ensemble et signés suivi d'une discussion + 2 jokers par semaine → travail supp. Sur réflexion règles de vie. Ou retenue si c'est la 2 ^{ème} fois pendant temps scolaire	Règles et à la fin les sanction (3 AT = punition, 4 = Retenue pendant temps scolaire.	Lui ça suffit, savent ce qui est permis.	Dépend des années et des classes	Pourrait être établi avec classes qui dysfonctionnent
Respectées ?	Comprennent que c'est pour le bon fonctionnement		sauf oubli, AT, devoirs non fait	-	tjs des cas particuliers, des jours plus pénibles ils savent que c'est pour eux, pas pour embêter	-

2) GENRE DE PUNITION

	1	2	3	4	5	6
Genre de punition donnée ?	Bcp de copies des règles non respectées (7 d'or) Les traduire en anglais Copie du voc en cours Travail réflexif avec question (pk tu parles, pk ça dérange, comment t'améliorer...) Insolence : lettre d'excuse, retenue et	Travail supplémentaire à la maison ou en retenue pendant temps scolaire en période 1 : apprendre voc, exercices supp. Travail de 3 pages Réflexion sur les	Punition : toujours en rapport avec ce qui est fait en français. Si verbes pas rendu → les reconjuguer Exercices supplémentaire sur thème travaillé Si dégradé matériel	Pas tellement de punition, plus avertissements et si ça suffit pas une remarque dans l'agenda. Si punition pas faite = doublée et si 3 ^{ème} fois pas fait = prochaine fois	Des fois en lien avec branche. Copie d'extraits Copies règlement Pour heure d'arrêt = travail de réflexion	Soit des textes à copier soit des textes à lire avec questionnaire mais ça systématique car il faut le orriger Travail sur voc si difficulté

	travail supp.	règles de vie Travail personnel Réflexion sur facteurs de réussite de 8 ^{ème} Table face à l'extérieur dans la classe	comme chaise → une période pendant temps scolaire en période 1 avec concierge pour nettoyer les classes	pas faite ce sera heure d'arrêt et donc ca passe par secrétariat et lettre aux parents		
ennuyante ?	-	un peu mais plutot retenue pendant temps scolaire plutôt que le mercredi aprem	Distinction selon élève : si bcp problème de copie ou qui travaille rapidement	pas trop long à faire	-	-
utile pour l'apprentissage ? lien avec branche enseignée ?	soit lien avec comportement, soit avec matière	ca peut arriver	Normalement oui		car copie	plutôt utile et profitable
copie ?				de verbes		contraignant et pas utile
Travail de réflexion ?	-				pendant heure d'arrêt en lien avec actes (cigarette, violence)	
Travail auto- réfléxif ?		-				-
Autre ?	supplémentaire	Supplémentaire, personnel, retenue pendant temps scolaire	-		-	
Toujours le même genre ?	-	varier parce que souvent les mêmes élèves	-		copie	-
Disinction selon				Arrêt : si absolument	Deux types : soit pour le	-

acte commis ?		Retenue si passé en dehors de l'école, vandalisme ≠ fait à un autre camarade ce sera travail de réflexion non sur les règles de vie. En dehors de l'école= appel aussi au médiateur Joker= travail sur les règles de vie	par rapport à ce qu'ils on fait	nécessaire, insultes ou éclat	comportement soit par rapport au travail et arrivée tardive	
Quand et comment recours aux punitions ?	1) Plusieurs réprimandes 2) Avertissement : prochaine remarque c'est l'agenda 3) Si ca continue : sanction	-	Devoir non fait : agenda et fin du cours ou pendant noter punition Comportement, attitude, indivisdiscipline : 2-3 avertissements puis ramasser agenda et prochaine fois sanction	Les arrêts si on veut leur donner un sens il faut que ca vienne pas trop vite. Avertissement d'abord, que les élèves sachent un peu ce qu'il se passe. Préfère donner punition écrite et rien inscrire dans agenda pis si ca suffit pas inscrire dans l'agenda Arrêt : absolument nécessaire, insultes ou éclat	Travail : barème préétabli, progressif, punition augmente à chaque fois. Décompte par mois Comportement : au cas par cas, dépend si élève problématique tout le temps ou juste une fois Si bavarde= déplacé à table seul Si langage vulgaire ou irrespectueux= sanction sans avertissement Gros mots ca peut arriver mais si répétitifs sanction	3 oublis ou arrivée tardive = une punition sinon 1 avertissement inscription dans agenda plusieurs avertissement punition 2 ^{ème} avertissement : prochaine fois je te déplace ou punition. - Si punition pas efficace, heure d'arrêt mais arrêt seulement recours - si trop débordé, tout de suite punition - Si bavarde, déplacer et pas de punition
Démarche pour	-	1) 2 jokers par		Beaucoup d'en	Systématiquement	-

donner punition ?		semaine 2) Si non respect d'une règle de vie, il perd un joker 3) Si vendredi plus de joker = travail supp ou retenue si c'est la 2 ^{ème} fois	Signé par les parents	l'avertissement Punir un pour tous les autres	noté dans l'agenda Noter : travail non présenté, combienième fois depuis début du mois, et punition sans détail Noter dans le registre, un coche et comme ca historique de l'élève depuis début d'année	
Exceptionnel ?	Essaie de pas arriver à la remarque mais réprimande bcp → pas régulier En donne peu mais consciente de devoir en mettre plus	-	de plus en plus Avant bcp de punitions	Extrêmement rare	-	recours surtout pour des raisons administratives mais pas trop comportement
Réagir tout de suite ou plus tard ?	J'attends, je réfléchis et je donne après, à la fin du cours	-		Bonne manière de réagir pas complètement énervé	Prend agenda tout de suite et reste sur le pupitre, prend le temps de réfléchir à ce qu'il va écrire et quelle sanction et l'élève reste à la fin du cours	Des fois je réfléchis mais pas trop lgts
En public ou en privé	Si beaucoup en public, bien qu'ils voient ce qu'il va leur arriver, sinon apporter agenda à la fin du cours	Cas comme racket avec toute la classe, médiateur Si un ou deux élèves : discussion fin de période en privé	Avertissement public mais garde l'élève à la fin du cours et expliqué la punition	-	Élève reste à la fin du cours donc privé	Public pour que ca serve d'exemple (dépend quoi je pense)
Terme de sanction ou	-	-	sanction	punition	Punition ou travail supplémentaire	punition

punition utilisé ?						
Résultats ?	Ca dépend des élèves mais ca marche pas trop	Positif au niveau de la réflexion But pas de faire un travail mais améliorer situation Un peu moins de punitions	Négatif Si élève qui dérape une fois il y a effet positif Pour élèves punis régulièrement aucun impact	-	Non, équilibré mais contact parents assez efficace Tjs les mêmes 5 punis car travail non fait. Même si contact régulier avec parents	Dépend des élèves car ceux rétif peut-être d'autres problèmes. Si en lien avec devoirs, arrivée tardives ou oublis pas vraiment positifs car systématique
Exclusion d'élève de la classe ?						
Comment ?	-	Il y a un bureau face à l'extérieur donc quand même en classe, entend ce qui est dit, peut suivre	Avertissement à répétition et indiscipline grave ou refus de travailler, de sortir correctement Suite ?	Cadre dans lequel on le sort est important. En le sortant je dis « je viens te chercher dans 3minutes tu restes là tu bouges pas » Je le dis devant toute la classe pour que ce soit clair le cadre dans lequel je le sort. La consigne est donnée et les autres peuvent confirmer. Faire gaffe si je le sors au 2 ^{ème} étage car fenêtre	Petite table devant la classe et il travaille seul. Pas dehors pour se tourner les pouces. Si c'est pas fini il reste à 16h. La porte reste ouverte car s'il part....	Va dehors, calme toi et puis quand je l'estimerai je viendrai te chercher Il reste dans le couloir avec le risque qu'il parte car sous notre responsabilité On a une classe « Aide », on les envoie avec du travail, soit on l'accompagne soit on téléphone à l'enseignant qu'il vienne le chercher et c'est noté dans l'agenda
Démarches pour exclure un élève définitivement ?		mais pour un camp de sport (contrat entre prof, parents,	tous les enseignants et doyen qui entamé	en tant qu'enseignant on peut pas	le directeur a demandé de faire un dossier car	Décision de la direction. Il y a signalement de

		doyen, directeur. Effet positif)	démarches car courbait régulièrement, travaille pas en classe, jamais fait devoirs, âge de sortir école mais pas de solution à proposer → démarches avec orientateur prof. et stages et préapparentissage par exemple	On peut demander de la suspension Pour ce faire, besoin d'un temps de préparation et un passif avant donc il y a progression, c'est profressif Il y aura déjà eu 3X ; 1, 2 voire 3 heures d'arrêt Si c'est inefficace, on arrive à la suspension et c'est une décision du conseil de direction (photocopies agenda, discussion avec maitre,... qqch qui se construit ensemble) Créer un dossier et parents informés car eux responsable quand élève suspendu	faisait souvent des conneries. Chaque semaine, collègues écrivent ce qu'il s'est passé sur travail, comportement, attitude générale. MdC faisait une synthèse et envoyer au directeur, photo agenda Mais décision d'exclusion pas prise par le prof mais directeur Finit sa 10 ^{ème} année dans autre école et trouv un place d'apprentissage. 3 ans qu'il était problématique avant de prendre cette mesure Dossiers avec faits en cas de recours	comportement continuél (arrêt, absene). Enseignant peut pas prendre responsabilité d'exclure
Punition collective ?	Jamais □ toute □ la □ classe Pas juste	toujours des élèves qui sont pas concernés. Plutôt discussion avec classe pour qu'ils comprennent	Une fois mais remonté bretelles par direction Pas juste	Jamais	jamais car njuste une fois dictée surprise pour les calmer mais pas compté comme note	exceptionnel quand ensemble de la classe pose problème, classe ne voulant pas travailler. Ceux

		qu'une classe est un groupe.				qui aurait pas suivii ensemble mais suivent le mouvement et pas de résultats positifs
--	--	------------------------------	--	--	--	---

3) DEFINITION

	1	2	3	4	5	6
Définition punition	Conséquence d'un acte qu'on va réprimander parce qu'il n'est pas adapté Pas vraiment de lien avec le comportement	Dans le cadre scolaire un travail supplémentaire lorsqu'une règle n'a pas été respectée Un travail supplémentaire qui se fera après coup Travail ?	Devoir faire quelque chose qu'i nous plaît pas, qui nous embête suite à quelque chose qu'on n'a pas respecté	plus pour une dérive momentanée ou pour une réaction inadéquate	Travail qu'il y ait quelque chose à faire et montrer qu'il y a une limite qui a été franchie, qu'il y a une règle qui a été franchie	Un travail contraignant pour l'élève MAIS AUSSI Conséquence d'un acte en non-respect d'une règle
Définition sanction	Pour remettre dans le droit chemin, lien avec le comportement But pas de punir pour le punir mais de faire qu'il comprenne son comportement et se remette sur les bonnes rails	Appliquer un règlement, plus dans l'immédiat, on sanctionne un comportement Acte de punir ?	Quelque chose qu'on doit assumer suite à une erreur ou suite à une vêtisse qu'on aurait faite	Plus dans le sens d'un acte d'impolitesse Plus fort que la punition Pour quelque chose de plus grave Insulter ou bousculer un maitre = sanction	Plus grave Les arrêts	Conséquence du non respect d'une règle
Distinction claire ?			sanction moins fort que punition mais vis-à-vis des élèves même chose		punition= plus copie sanction = arrêt avec travail de réflexion	
Synonymique ?					pis après non	très liés

Sources ?	HEP	-	-	-	-	-
Quel but ?	Remettre sur le droit chemin	De respecter un cadre qu'on a fixé ou de se remettre sur le droit chemin ou de faire un peu de réflexion sur pourquoi je n'arrive pas à fonctionner avec mes autres camarades mais punition pour retrouver un comportement demandé ou appliquer des règles de vie	Que l'élève se rende compte qu'il y a des conséquences à certaines actes Le but premier est qu'il soit ennuyé de faire la sanction, la punition et donc qu'il aurait pas envie de refaire donc ca l'empêcherait de refaire des bêtises	-	Punition : 1 ca va faire réfléchir l'élève par rapport à ce qu'il a fait et c'est souvent des travaux ennuyeux à faire pour le dissuader de recommencer	Les mêmes

4) CAS PRATIQUES

	1	2	3	4	5	6
Insulte	- Arrivé= pas su quoi faire, Il ne dira pas son nom - Prochaine fois = 1. photo avec natel, 2. trouver qui c'est, 3. parler à la direction, 4. heures d'arrêt et lettre d'excuse	1. je vais vers lui, lui dire que j'ai entendu 2. lui demander son agenda, sa classe, son nom 3. discuter avec l'élève, pk,... 4. informer le MdC 5. moi proposer un travail en lien 6. discuter avec collègue 7. confronter les 2 versions	1. je le fais venir vers moi, seul à seul 2. discussion 3. je vais à la direction avec lui 4. le directeur avertit les parents car plus d'impacte qu'un enseignant qu'ils ne connaissent pas	1. me demander qu'est-ce que j'ai fait pour qu'on en arrive là parce que des fois je taquine les élèves, peut-être ma part de responsabilité 2. lui dire de se calmer 3. moi prendre du recul, discuter avec mes collègues 4. dire à l'élève qu'il a dérapé et de discuter avec lui	1. si demande à l'élève de répéter, il niera que c'était pour toi. Ta parole contre la sienne 2. je prends l'élève à part 3. mettre un mot dans l'agenda 4. si insulte grave, contacter les parents	1. prendre l'élève 2. lui demander son nom, sa classe 3. le sanctionner moi-même 4. signaler au maitre de classe voire au doyen 5. inscrire dans l'agenda que les parents soient informés

Refus répondre	<ol style="list-style-type: none"> 1. J'attends une réponse 2. j'insiste 3. pendant cours réfléchir à la punition 4. venir à la fin du cours avec agenda pour une remarque 5. demander explication 6. s'il collabore, juste remarque sinon sanction 	<ol style="list-style-type: none"> 1. discussion pk envie de provoquer 2. dire que c'est ennuyeux pour le reste de la classe 3. en direct puis revenir à la fin de la période 4. punition= travail de réflexion 5. peut-être entretien avec parents, savoir s'il est comme ça à la maison 	<ol style="list-style-type: none"> 1. pas m'énerver, pas insister 2. je fais sortir l'élève 3. après discuter avec lui 4. s'il regrette, s'excuse, je laisserai passer 5. s'il reconnaît pas ses torts, plus loin 	<ol style="list-style-type: none"> 1. tant pis pour toi 2. pas envie de casser la leçon pour un élève 3. rappeler que c'est peut-être utile de temps en temps de travailler à l'école mais pas faire un speech et pas m'énerver 	<ol style="list-style-type: none"> 1. je laisse l'élève tranquille 2. le garde à la fin du cours pour parler 3. lui demander ce qu'il va pas, pk cette attitude 	<ol style="list-style-type: none"> 1. réitère ma demande 2. je le garde à la fin de la période, savoir ce qu'il se passe, 3. si non j'informe les parents par téléphone 4. si c'est souvent, signaler au directeur
Refus apporter agenda	<ol style="list-style-type: none"> 1 je lui dis qu'il l'apportera au directeur et généralement il me l'amène 2. si l'apporte pas, discussion avec doyen et appel aux parents, sanction 	<ol style="list-style-type: none"> 1. j'insiste jusqu'à ce qu'il l'amène 	<ol style="list-style-type: none"> 1. sévèrement puni 2. 2 heures d'arrêt 	Moi pas arrivé mais collègues envoient l'élève au doyen	<ol style="list-style-type: none"> 1. il reste à la fin du cours 2. j'appelle les parents 3. souvent rien que dire j'appelle les parents, il l'apporte 4. sanctionner 	<ol style="list-style-type: none"> 1. comme c'est dans le règlement, il est sanctionné avec une remarque dans l'agenda plus punition
Casquette	<ol style="list-style-type: none"> 1. finirais par l'ignorer 2. fin du cours il vient 3. discuter pourquoi c'est important 4. s'il coopère pas, sanction 	<ol style="list-style-type: none"> 1. il doit l'enlever car c'est règle de l'établissement 2. j'insiste 3. travail de réflexion 4. discussion 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ramassée de force et confisquée 	<p>Cette situation devrait pas arriver car il y a règlement interne</p> <p>Je punis pas là-dessus</p> <p>Rappel du règlement</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. laisse ta casquette, on règlera ca après 	<ol style="list-style-type: none"> 1. normalement insister mais s'il vraiment pas ben agenda, remarque et punition
Casquette Fait	<p>Peur de faire sortir d'un élève</p> <p>1^{ère} fois : privilégier discussion, comprendre pk</p> <p>2^{ème} Si vraiment, demander à un</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. rester et enlever la casquette, pas le sortir 2. donner choix pas bon car élève a gagné, il peut partir et prof perd en 	Bonne solution	<p>Je lâcherai pas, insister</p> <p>Y a un règlement, on l'applique</p> <p>Sinon chercher doyen pour sortir l'enfant et continuer</p>	<p>Pour moi il reste en classe car c'est trop risqué de le sortir et de toute façon car s'il sort énervé il sera pas productif</p>	<p>Bonne attitude mais le faire sortir comporte toujours un risque</p>

	élève de l'accompagner chez le doyen	crédibilité		avec les autres		
Racket	<ol style="list-style-type: none"> 1. entretien avec élève 2. je contacte les parents du racketteur pour entretien avec eux et élève 3. mettre la direction au courant et discuter des mesures à prendre 4. fixer une sanction en accord avec direction 	<ol style="list-style-type: none"> 1. voir le racketteur et lui dire : les soupçons, élèves l'ont identifié 2. j'écoute sa version 3. je demande les noms de ceux qui ont été racketté 4. demander aux rackettés de donner leur version 5. discussion avec la classe 6. médiateur pourrait voir le racketteur 7. si s'avère vrai discussion avec parents 8. discussion sur le sens, réflexion sur racket 9. sanction avec la direction 10. histoire suivie par le doyen 	<ol style="list-style-type: none"> 1. discussion avec le racketteur 2. qqch de très grave donc informer la direction 3. si récurrent demander aux parents de porter plainte 	<ol style="list-style-type: none"> 1. écouter les deux élèves 2. comment j'ai appris ? ca change l'approche si élève racketté = prendre le temps de l'écouter, sécuriser, suffisamment confiance 2. élève racketteur seul et dire ce que j'ai entendu 3. tu peux me confirmer ? dès qu'il y a confrontation tu t'exposes à de gros ennuis 	<ol style="list-style-type: none"> 1. discussion avec l'élève racketté 2. discussion avec le racketteur 3. si dans le périmètre de l'école ca va aller plus loin, réseau mis en place 4. si c'est en dehors de l'école, je dois me débrouiller, appeler les parents mais pas de retenue ou arrêt 	<p>Elève racketté qui vient ou qqn d'autre ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. prendre le racketteur pour discuter pour savoir pk,... 2. peut-être un psychologue qui intervienne, doyen, médiateur 3. tenir au courant les parents <p>1. en parler au doyen pour soutien et comment intervenir</p>