

.....LES RENCONTRES

DE L'OZP.....

n°103 – mai 2013

Gérer les élèves « perturbateurs » et les autres Education et sanctions en éducation prioritaire

Compte rendu de la réunion publique du 24 avril 2013

Intervention de Benjamin Moignard, maître de conférences en sociologie à Paris-Est Créteil, chercheur à l'Observatoire International de l'éducation et de la prévention.

En introduction, Benjamin Moignard précise que

- *la gestion des élèves perturbateurs est davantage une question récurrente que nouvelle*
- *qu'elle a toujours été présente dans l'environnement sous d'autres appellations*
- *qu'elle coexiste souvent avec l'Éducation prioritaire sans se confondre avec elle.*

Le contexte

La question des « désordres scolaires » qui englobe la violence à l'école et les troubles du comportement reste associée aux enjeux de démocratisation de l'école en France. L'importance de l'école est très affirmée bien que cela soit relativement nouveau. En effet, sur une échelle démocratique, c'est récemment que le diplôme est devenu une norme. Avant, on pouvait accéder à un métier sans être diplômé et cela n'avait aucune importance puisque très peu de personnes l'étaient. Aujourd'hui, l'idéal démocratique de l'école est « travailler pour réussir ». Le Président Obama en est l'exemple parfait.

En France plus qu'ailleurs, l'école a un rôle essentiel dans la légitimité des positions sociales des uns et des autres, c'est elle qui permet de « *se situer socialement dans une société qui n'est pas égalitaire* » (F. Dubet).

L'école s'est transformée au cours des années avec notamment sa massification. Cette transformation a permis d'aborder de nouvelles problématiques dont le premier marqueur en a été l'échec scolaire : l'on a vu alors un problème scolaire se métamorphoser en problème social.

Effectivement, avec la démocratisation, sont arrivés de nouveaux élèves dont les normes sociales et culturelles se sont écartées de celles identifiées jusque-là. La venue dans l'enceinte scolaire de ces nouveaux publics a redessiné le visage d'une école où l'ordre scolaire n'a plus été de soi. Une élite préparée ne pose pas de problème ; il en va autrement en revanche dans une école qui accueille tout le monde et qui se doit de faire réussir chacun. La proximité culturelle et sociale de l'école n'est plus la même puisque le visage de l'école a changé et que l'on est entré dans la période de négociation de la norme scolaire.

Les problèmes de violence à l'école ne sont pas nouveaux. Pour mémoire, le rituel d'intégration au lycée Henri IV a un jour dégénéré en causant la mort de personnels au cours d'émeutes.

Mais aujourd'hui, les incidents se multiplient et la démocratisation du secondaire pose la question du désordre scolaire. Certains enseignants se représentent l'élève idéal, imaginant

que leurs cours vont être compris, écoutés, appris... La réalité ne correspond pas à leurs attentes. Et en citant Durkeim « *À chaque système éducatif, correspond l'image de l'élève idéal et en miroir l'image du mauvais élève* ». Très longtemps, l'image du mauvais élève ou du « cancre », dont la littérature regorge, a été celle de quelqu'un de sympathique qui ne réussit pas bien mais qui n'est nullement perturbateur. Mais, à partir des années 90, le cancre cède la place à l'élève sauvageon. Ce n'est pas ce que l'élève n'apprend pas qui pose problème mais davantage la manière dont il se comporte. La préhension est différente, il devient un élève « perturbateur ».

Dans le même temps, l'ordre et le désordre scolaire deviennent des indicateurs non seulement pour la communauté éducative mais également pour les parents et les politiques. C'est l'apparition de la carte scolaire. Les parents veulent que leurs enfants aillent dans des bons collèges où il n'y a pas d'élèves perturbateurs puisqu'ils sont contenus ailleurs. Dans les années 90/2000, l'éducabilité est amoindrie malgré la très forte démocratisation et on assiste à la montée de la préoccupation autour de la question de la violence à l'école. La gestion de l'ordre scolaire commence à apparaître comme un élément déterminant et les épreuves au concours de recrutement des CPE prennent en compte cette préoccupation.

Quelle est la réalité du désordre scolaire ?

Les recherches sur la gestion de l'ordre et du désordre scolaire sont très peu développées et encore moins celles concernant les sanctions dans cette gestion. On sait que le nombre de conseils de discipline est de 28 000 par an environ. En revanche, sur tous les autres types de sanction, notamment les exclusions temporaires, aucun élément ne permet de les quantifier. Quant aux heures de colle, aux heures d'exclusion, il est impossible de les recenser même si certaines académies ont - vainement - tenté de le faire.

Alors, pour tenter de mesurer l'ampleur de ces sanctions et de ces punitions, des enquêtes de victimisation ont été conduites sur 100 établissements - situés ou non en Éducation prioritaire - sur trois départements d'Île-de-France.

Sur 15 établissements de l'académie de Créteil, les élèves ont été interrogés sur les punitions et les sanctions reçues. Une restitution a ensuite été faite auprès des équipes.

Quelles sanctions ? Quelles punitions ?

- 26% : écriture de lignes (12% à 58%)
- 22% : devoirs supplémentaires
- 10,4% : devoirs collectifs
- 60% : élèves en retenue
- 23 % : exclusions dont 8,5% exclusions temporaires
- 4% d'élèves qui n'ont subi aucune sanction sur une année.

À la question posée, « Est-ce que vous trouvez cela juste ou pas juste ? »

- 11% considèrent que c'est juste
- 41% que c'est plutôt juste
- 40% que c'est injuste, avec 5% de plus dans les établissements d'Éducation prioritaire.

Lorsque nous croisons le nombre de sanctions reçues et l'effet de justice, il apparaît que plus un enfant est sanctionné plus son sentiment d'injustice est élevé et que, dans la plupart des cas, il y a incompréhension de la sanction. Les enfants non sanctionnés trouvent, eux, que les sanctions sont justes.

Quelles sont les pistes possibles ?

Le climat scolaire, c'est-à-dire les relations entre les élèves et les professeurs, a une grande influence sur les apprentissages et sur la réussite des élèves. Cela pose un vrai problème car l'école s'est construite sur l'effet maître et la transmission de savoirs et non pas sur l'effet

établissement. Cela est en train de changer : aujourd'hui, on incite à travailler en équipe, on évoque le sentiment d'appartenance à l'établissement, on parle de la relation à construire entre les professeurs, sur la stabilité des équipes. (Pourtant, il y a peu de turn over dans les établissements les plus difficiles).

Un élément déterminant dans la prévention de la violence est sans aucun doute la clarté de la règle. Si la sanction est perçue comme négative dans la plupart des établissements, c'est par manque de cohérence et de réflexion collective. On s'en remet au CPE, les professeurs considérant qu'ils n'ont pas à intervenir dans l'ordre scolaire puisqu'ils enseignent et qu'en revanche le CPE est en capacité de régler tout désordre.

Un autre élément est le travail réalisé en lien avec l'environnement immédiat de l'école et la réflexion sur la manière dont il conviendrait de s'appuyer sur des ressources locales. Mais la centration de l'Ecole sur elle-même l'empêche d'aller voir ce qu'il y a au-delà de ses propres murs. On constate d'ailleurs sur ce point un vrai clivage entre les grands lycées ou collèges parisiens, où le développement d'une culture d'établissement se fait aisément, et, pour simplifier, les établissements de zones rurales ou de ZUS pour lesquels c'est beaucoup plus difficile de même l'envisager.

La sanction est-elle éducative ?

Les élèves les plus sanctionnés ont des rapports compliqués aux professeurs et à la vie scolaire. En général, ce sont des élèves qui passent par toutes les cases des sanctions comme si la sanction appelait la sanction ! Cela conduit à des situations complexes où le nombre d'exclusions temporaires et/ou définitives est considérable. Sur 3 départements dont 2 urbains et 1 en zone rurale, on a recensé 76 établissements environ qui excluent temporairement 3 à 9 élèves par jour.

Sur un territoire de 120 collèges, selon les mois, on passe de 372 à 1104 élèves dehors par jour (plusieurs élèves pouvant être exclus plusieurs fois).

On a essayé d'observer les sanctions de manière plus fine, de comptabiliser les différents types de sanctions ou le pourcentage de sanctions attribuées à des élèves « perturbateurs » en sachant que, d'un établissement à l'autre, le seuil de tolérance est variable et que certains établissements, qui peuvent être en ZEP, échappent à cette inflation de sanctions.

- les sanctions diverses et variées se concentrent sur 6 à 8% d'élèves
- elles sont en augmentation de la 6^e à la 3^e comme le sont les exclusions temporaires.
- 96% des élèves sont été sanctionnés au moins une fois dans l'année, ce taux étant beaucoup plus élevé que dans les autres pays.

Il y a le sentiment diffus que les problèmes des établissements reposeraient sur une minorité d'élèves, qui auraient en quelque sorte « un casier scolaire ». Par conséquent, il suffirait d'écarter ces élèves pour que l'établissement retrouve un certain ordre scolaire. Or, un perturbateur peut en cacher un autre et il est souvent vite remplacé...

On sait que la sanction n'est pas éducative, qu'elle n'a que trop peu d'effet sur l'élève mais les enseignants continuent la valse des sanctions certainement parce qu'ils ne savent pas faire autrement. Pourtant, certains établissements ont avancé sur cette question en travaillant notamment sur le climat scolaire. Ensuite, si la sanction est nécessaire, encore convient-il qu'elle soit réfléchie, pensée par une équipe éducative. La gradation de la sanction comme le respect du droit ordinaire dans les établissements doivent être reconsidérés. L'exclusion arrive beaucoup trop vite et les sanctions sont souvent illégales par rapport aux textes. L'usage répété de la sanction met l'élève en rupture de la continuité scolaire.

Les sanctions positives existent, comme l'encouragement, la valorisation, mais elles ne retiennent pas l'attention comme elles le devraient. Travailler sur la sanction positive avec les partenaires, rechercher collectivement ce qu'il faudrait mettre en place, déconstruire les

événements pour construire le sens de la sanction sont certainement des pistes qu'il faut essayer. Les équipes doivent se mobiliser différemment de ce qu'elles font actuellement.

Débat

Q - Que sont les sanctions positives ?

B.M. : Cela renvoie aux enjeux du climat scolaire et aux travaux d'Eric Debarbieux. Il est important d'encourager les élèves sur leur travail scolaire tout comme sur la vie collective en s'appuyant sur des dynamiques de groupes déclinées autour d'événements qui font sens sur la communauté. C'est ce que pratiquent nos collègues canadiens . La médiation par les pairs est également intéressante mais encore faut-il que cela soit maîtrisé. Ce ne sont pas les enfants qui doivent régler les conflits. Je renvoie à France Médiation qui travaille sur ces questions.

Q - Les ateliers relais enregistrent davantage de garçons exclus que de filles.

B.M. : Actuellement, nous travaillons sur les ateliers relais qui comptent 30% de filles pour 70% de garçons. Si le rapport à l'école des enfants accueillis n'est pas différent, en revanche, ce ne sont pas les élèves les plus « perturbateurs ». Il s'agit bien souvent d'enfants récupérables.

Q - La sanction n'est-elle pas contre productive ? Ne renforcerait-elle pas la domination masculine ?

B.M. : Sur cette question, je renvoie aux travaux de Sylvie Ayrat et à son ouvrage « La fabrique de garçons » qui révèle l'effet pervers des punitions qui consacrent effectivement les garçons dans une identité masculine.

Q - Existe-t-il une relation entre un élève en échec scolaire et un élève perturbateur ? L'un entraîne-t-il l'autre ?

B.M. : Beaucoup d'élèves perturbateurs sont en échec scolaire certes mais pas l'inverse. On voit des élèves décrocher parce qu'ils ont peur ou parce qu'ils sont harcelés. Ce ne sont pas des enfants perturbateurs, ce sont des enfants en échec. Des enfants exclus sont souvent accueillis ailleurs. Dans certains établissements, des espaces de type « SAS » ont été mis en place. Ils permettent aux élèves de ne pas être exclus mais souvent la question des apprentissages reste secondaire et les modalités du retour en classe ne sont malheureusement pas toujours analysées.

Q - Quel sens aurait un ordre scolaire négocié ?

B.M. : Les mêmes règles ne vont pas de soi pour tous les enfants : ils ne viennent pas tous du même milieu. Souvent, les codes, les valeurs sont différentes. Les enfants de milieu populaire ne remettent pas en cause la légitimité de l'école. Ils ont le poids de la réussite sur leurs épaules. Pour que la règle ait un sens, il faut l'expliquer, il faut que les enfants puissent la comprendre, et pour cela il faut les associer à la construction collective de la règle. Les enfants savent beaucoup mieux argumenter qu'on ne le pense.

Marc Douaire, animateur de la rencontre, ajoute que le collectif adulte de l'établissement doit également s'imposer des règles, les respecter et veiller à leur cohérence.

Q - Et la question de la morale laïque ?

B.M. : Sans vouloir entrer dans la polémique, la difficulté va être de trouver des temps pour réfléchir ensemble à des questions qui sont communes à tous les acteurs de la communauté éducative. Traiter des enjeux du vivre ensemble sur des projets partagés qui fassent sens nécessite de se poser autour d'une table. Si les équipes s'en emparent pour travailler ensemble, pourquoi pas ?

Q - La sanction a-t-elle un impact sur les apprentissages scolaires ?

B.M. : Dans l'usage de la sanction, il faut réfléchir à la continuité scolaire. Comment l'élève exclu d'un cours peut-il réussir ensuite le contrôle ? De la même façon, il faut analyser les gradations de la sanction et leur sens entre le CM2 et la 6^e

Q - Qui s'intéresse au ton employé avec les élèves, de la maternelle au lycée ?

B.M. : Pratiquement personne, alors que la façon de parler aux enfants témoigne du respect qu'on leur porte. C'est regrettable qu'on ne s'y intéresse pas davantage parce que, dans certains milieux, le ton employé génère une surenchère. Cela commence à la loge en cas de retard et se continue avec un billet chez le CPE.

Q - Comment reposer la question du local et du territoire ?

B.M. : L'école ne doit pas s'isoler. Elle fonctionne encore sur un mythe - celui de l'école des hussards de la République – où l'on donne une éducation dure par le savoir. Dans d'autres pays, les enjeux de l'éducation sont posés autrement. En France, on reste essentiellement sur une école qui doit être celle de l'instruction et de la discipline forte. Elle se protège de l'extérieur parce que l'environnement n'est pas pensé comme une ressource. Et c'est pourtant avec l'ensemble des partenaires que l'on pourrait traiter la question des sanctions. La refondation avait pour point de départ l'éducabilité mais elle est revenue au disciplinaire.

Q - Qui donne la sanction ?

B.M. : On est beaucoup sur la sanction et jamais sur les causes. Le « qui » implique l'hypothèse que certains personnels donneraient davantage de sanctions, mais il n'y a pas, et ce n'est pas étonnant, de chiffres sur cette question. Il n'y a pas non plus de réponse sur la façon dont se construisent les professionnalités autour des sanctions. Il convient de prendre en compte à la fois les exigences de l'enseignant et les risques que l'on peut faire courir aux élèves.

Il ne s'agit pas de remettre en cause le principe de la sanction mais d'en mesurer les conséquences sur un enfant. Proposer des réponses adaptées reste très compliqué si elles ne sont pas traitées à l'échelle d'un établissement. Aujourd'hui, la délégation interministérielle travaille dans ce registre.

Compte rendu rédigé par Brigitte d'Agostini