hep/

Haute école pédagogique
Avenue de Cour 33 – CH 1014 Lausanne
www.hepl.ch

Bachelor of Arts et Diplôme d'enseignement pour les degrés préscolaire et primaire

Les sanctions : pour quelles raisons certains enseignants du CYT sortiraient du cadre légal pour sanctionner ?

Mémoire professionnel

Travail de **Vanessa Robert-Nicoud et Jérôme Caloz**

Sous la direction de Marc Pidoux

Membres(s) du jury Marc Pidoux
Didier Pasche

Lausanne, Juin 2011

Table des Matières

1. Introduction **3**

2. Cadre théorique **4**
2.1. Différence entre sanction et punition **4**
2.2. Les sanctions définies par le cadre légal **5**
2.2.1. La loi scolaire du canton Vaud (LS) 5
2.2.2. Règlement d'application de la loi scolaire (RLS) 6
2.2.3. Loi sur le personnel de l'Etat de Vaud (Lpers) 8
2.2.4. Le Code Pénal Suisse (CP) 9
2.2.5. Comparaison de deux règlements d'établissement 12
2.2.6. Schéma résumant l'interaction des lois avec l'enseignant qui sanctionne 15
2.2.7. La sanction éducative 17
2.3. Sanctions usuelles qui sortent du cadre légal **19**
2.4. Définition de la violence verbale et physique par rapport aux sanctions **21**
2.4.1. La violence verbale utilisée comme sanction 22
2.4.2. La violence physique utilisée comme sanction 22
2.5. L'asymétrie du pouvoir entre enseignant et élève **23**
2.5.1. L'abus de pouvoir 25
2.5.2. L'autorité de l'enseignant 26
2.6. Hypothèses **28**
2.7. Indicateurs **30**

3. Démarche méthodologique **31**
3.1. Les sujets des entretiens **31**
3.2. Le matériel **32**
3.3. Le protocole **32**
3.4. L'analyse des données **33**

4. Résultats et analyse **34**
4.1. Résultats **34**
4.1.1. Rapport à la loi 34
4.1.2. Rapport à la sanction 35
4.2. Analyse **38**

5. Conclusion **42**

Annexes :

Bibliographie **44**
Livres 44
Article d'un périodique 44
Sites internet 44

Remerciements **46**

Tableaux et figures **47**

1. Introduction

La profession d'enseignant ne recouvre pas uniquement la notion de transmissions des savoirs mais également celle du maintien d'un cadre propice au travail et à la socialisation des élèves. Afin de garantir cela, l'enseignant doit parfois user de sanctions et nombreux sont les auteurs qui ont tenté de cerner les tenants et aboutissants de la manière dont le professionnel de l'enseignement doit sanctionner. Parmi les théories que nous avons rencontrées, une nous a tout particulièrement marquée : celle de sanction éducative selon Erick Prairat. Mais si nous avons choisi de mener cette recherche, c'est parce que nous avons rencontré de nombreuses disparités entre la théorie des sanctions et son application sur le terrain. Nous nous sommes en effet rendus compte, lors de nos différents stages, que les enseignants ne sanctionnent pas toujours en suivant les lois et règlements officiels. Autour de la notion de sanction légale, nous avons voulu savoir pourquoi certains enseignants sortiraient du cadre légal pour sanctionner. Nous n'avons, au cours de nos recherches, pas trouvé d'ouvrage mettant en relation la législation des sanctions et son application pratique et avons donc cherché à savoir ce qui pourrait pousser un enseignant du cycle de transition (CYT), c'est à dire exerçant en 5e et/ou 6e, à outrepasser les droits qui sont les siens et à sanctionner de manière « illégale ». Cela nous a amené d'une part à analyser la présente législation dans le domaine des sanctions et d'autre part à interroger nos pairs quant à leurs pratiques. Signalons que dans le présent document, les expressions au masculin s'appliquent indifféremment aux femmes et aux hommes. Si notre question de recherche est au conditionnel, c'est parce que nous avons pensé qu'il n'aurait pas été judicieux, au cours de nos entretiens, de demander si l'enseignant a déjà sanctionné un élève de manière non autorisée par la loi. Cette question serait revenue à demander au sujet : avez-vous déjà fauté dans l'exercice de vos fonctions ? Nous avons préféré utiliser le conditionnel afin d'obtenir davantage d'informations des sujets des entretiens. Notre objectif était double : constater qu'il serait possible, pour un enseignant, de sortir du cadre légal pour sanctionner et savoir quelles pourraient être les causes de ce geste. L'hypothèse centrale de notre travail est celle qui justifie le dépassement du cadre légal en raison de la méconnaissance ou tout du moins de la connaissance erronée de ce dernier. En ce sens, nous émettons l'hypothèse que certains enseignants pourraient sanctionner hors du cadre légal parce qu'ils n'ont pas une connaissance suffisante de celui-ci.

2. Cadre théorique

Notre question de recherche : « pour quelle raison certains enseignants du CYT sortiraient du cadre légal pour sanctionner ? » nous amène à nous pencher sur les différents concepts qui structurent le domaine de la sanction. Le premier d'entre eux se réfère à une vulgarisation du terme de sanction.

2.1. Différence entre sanction et punition

La sanction, c'est l' « action de sanctionner, peine, punition » (CNTRL, 2009)

Cette définition nous en amène d'autres : peine, punition. Quels rapports la sanction entretient-elle avec la notion de peine, de punition ? En d'autres termes, est-ce que sanctionner signifie punir ? Afin de pouvoir répondre à cette question, penchons nous sur l'étymologie de ces deux termes :

- punir : du latin punire, poenire « punir, châtier », dériver de poena (v. peine) (CNTRL, 2009).
- peine : du latin poena « réparation, expiation, châtiment » d'où, en latin de l'époque impériale « souffrance, affliction » (CNTRL, 2009)

On voit bien le rapport étroit qui existe en souffrance et peine et donc l'analogie que l'on peut faire entre la punition et la souffrance.

Erick Prairat (2003) distingue les sanctions disciplinaires des punitions scolaires. Cette distinction repose, selon lui, sur le champ d'application des mesures juridiques. En effet, l'auteur affirme que les punitions scolaires sont des mesures d'ordre intérieur (ex : retenue, devoir supplémentaire, etc.) alors que les sanctions disciplinaires répondent « aux manquements graves et aux atteintes aux personnes et aux biens » (p.110). C'est une distinction qui a lieu d'être si l'on souhaite hiérarchiser les deux termes.

Cependant, en ce qui concerne notre travail, nous n'adhérons pas à cette distinction étymologique dans la mesure où nous englobons les punitions dans les sanctions en nous référant à la définition de sanction comme acte de sanctionner. Ainsi, donner une punition à un élève, c'est le sanctionner.

2.2. Les sanctions définies par le cadre légal

Le cadre légal des sanctions englobe l'ensemble de la législation traitant de ce sujet, c'est à dire :

- la loi scolaire du canton de VD (LS)
- le règlement d'application de la loi scolaire (RLS)
- la loi sur le personnel de l'Etat de Vaud (Lpers)
- le Code Pénal Suisse (CP)
- le règlement scolaire de l'établissement

2.2.1. La loi scolaire du canton Vaud (LS)

La LS donne des indications sur les sanctions dont sont passibles les élèves, les compétences de chacun des intervenants en milieu scolaire ainsi que les modalités d'exécution des sanctions prononcées :

Chapitre XIV
Sanctions disciplinaires

Art. 118 Sanctions
1 En cas d'infraction à la discipline, les élèves sont passibles des sanctions suivantes:
a. devoirs supplémentaires;
b. arrêts;
c. exclusion temporaire ou définitive.
2 Ces sanctions ne sont pas applicables aux élèves des classes enfantines.

Art. 119 Compétence
1 L'ordre d'effectuer des devoirs supplémentaires est prononcé par le maître.
2 Les arrêts peuvent être prononcés :
a. jusqu'à concurrence de trois périodes, par le maître;
b. jusqu'à concurrence de douze périodes, par le directeur.
3 L'exclusion temporaire peut être prononcée :
a. pour une durée maximale de deux semaines, par la direction (directeur et doyens);

b. par le département.

4 L'exclusion définitive est prononcée par le département.

5 Les décisions portant sur les devoirs supplémentaires et sur les arrêts sont sans recours.

Art. 120 Exécution

a) Devoirs supplémentaires

1 Les devoirs supplémentaires consistent en un travail scolaire à faire en classe ou à domicile. Ils sont corrigés.

Art. 121 b) Arrêts

1 Pour subir les arrêts, l'élève est convoqué dans un établissement scolaire.

2 La convocation est adressée aux parents de l'élève.

Art. 122 c) Exclusion temporaire ou définitive

1 En cas d'exclusion temporaire ou définitive, à défaut de prise en charge par la famille, l'élève est soumis à des mesures relevant du Service de protection de la jeunesse, le cas échéant jusqu'au terme de la scolarité obligatoire.

2 Les mesures d'exclusion temporaire peuvent être assorties de tâches ou de devoirs particuliers.

2.2.2. Règlement d'application de la loi scolaire (RLS)

Le RLS précise les modalités des sanctions de la loi scolaire (LS) tout en nous donnant des informations intéressantes quant aux obligations des enseignants en matière de sanction :

Section IV

Discipline

Art. 181 But de la discipline

1 La discipline a un but éducatif.

Art. 182 Punitions

1 Les punitions doivent viser à l'éducation de l'enfant. Elles sont proportionnées à la faute commise, à l'âge et aux aptitudes de l'élève.

Art. 183 Mise à l'écart

1 La mise à l'écart d'un élève hors de la salle de classe doit être exceptionnelle. Le cas échéant, le maître s'assure que l'élève ne reste pas sans surveillance.

Art. 184 Fautes

1 Des sanctions 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;

f. indiscipline;

g. insolence;

h. actes de violence physique ou verbale.

Art. 185 Arrêts

1 Les arrêts sont surveillés par un maître désigné par le directeur. Ces arrêts ont lieu en dehors des heures de classe ou, dans les cas graves, le samedi.

2 Les arrêts donnent lieu à un travail imposé et contrôlé.

Art. 186 Dénonciation du cas, réorientation et exclusion

1 Lorsque les remontrances et les punitions infligées par un membre du corps enseignant ou du conseil de direction restent sans effet, le directeur cite devant lui les parents ou personnes responsables de l'enfant.

2 Si les problèmes de discipline imposent d'autres mesures que les mesures disciplinaires prévues aux articles 182, 183 et 185, le directeur assure la coordination avec les organismes pédagogiques, sociaux, médicaux ou judiciaires.

3 Si toutes les mesures ci-dessus ont été épuisées sans succès, le conseil de direction (directeur et doyens) peut décider, à titre exceptionnel et après avoir entendu les parents, de l'exclusion temporaire d'un élève pour une durée maximum de deux semaines.
4 Sur la base d'une demande motivée du directeur, les parents ayant été entendus, le département peut décider l'exclusion temporaire ou définitive d'un élève. Il s'assure préalablement qu'une prise en charge par la famille ou le service en charge de la protection de la jeunesse est formellement garantie.

Du RLS, nous retenons les éléments suivants, relatifs aux sanctions et à la manière dont ces dernières doivent être prises :

- les sanctions doivent viser un but éducatif
- les enseignants doivent tenir compte de l'âge des élèves, de leurs aptitudes et de la faute qu'ils ont commises
- un élève ne doit jamais rester sans surveillance
- lorsque les sanctions données par l'enseignant restent sans effet, c'est le directeur qui prend le relais

2.2.3. Loi sur le personnel de l'Etat de Vaud (Lpers)

La Lpers concerne uniquement le personnel de l'Etat de Vaud et donne des directives quant à la manière dont ces derniers, et donc les enseignants, doivent se comporter dans l'exercice de leurs fonctions. Relativement aux sanctions, nous pouvons relever l'article suivant :

Art. 50 Engagements et devoirs du collaborateur

1 Le collaborateur s'engage à fournir des prestations de qualité. Il accomplit ses tâches dans un souci d'efficacité et de conscience professionnelle. Il travaille dans un esprit d'entraide et de collaboration.

2 Le collaborateur doit agir, en toutes circonstances, de manière professionnelle et conformément aux intérêts de l'Etat et du service public, dans le respect des normes en vigueur, des missions et des directives de son supérieur.

3 Le collaborateur qui a du personnel sous ses ordres veille à confier les tâches de manière équitable en tenant compte du cahier des charges, du volume du travail et des compétences de chacun. Il définit clairement ses attentes en termes de missions, de tâches et d'objectifs. Il met à disposition les moyens nécessaires et assure un contrôle suffisant de l'activité.

Cet article nous amène à nous interroger sur la signification d' « agir en professionnel ». Pour cela, nous pouvons avoir recours au code de déontologie (Huet, 1997) des enseignantes et des enseignants membres de la SPR qui indique :

L'enseignant agit en professionnel de l'éducation

Il fait preuve de conscience professionnelle en toute occasion.

Il se tient au courant de l'évolution des idées pédagogiques ; il veille à développer constamment ses connaissances et compétences.

Il respecte le devoir de réserve ou le secret de fonction lié à la profession.

Il manifeste curiosité intellectuelle et ouverture au monde.

Il sait se mettre en question, il pratique son auto-évaluation.

Il soutient les options pédagogiques de son association professionnelle.

Il fait preuve de sens critique, d'autonomie, et sait prendre ses responsabilités.

Il recherche un avis ou une aide extérieure s'il se trouve en difficulté.

Il intervient auprès d'un collègue qui ne respecterait pas les règles d'éthique ou de tout autre membre des personnels de l'école qui nuirait aux intérêts de l'enfant.

Il refuse « la loi du silence ».

Le présent code de déontologie, dont l'extrait ci-dessus est issu, n'a aucune valeur légale officielle mais nous permet de mieux cibler la notion d' « agir en professionnel ». L'enseignant, de par sa profession, est tenu à un certain comportement et à une certaine éthique.

2.2.4. Le Code Pénal Suisse (CP)

Il peut être surprenant, lorsqu'on lit un ouvrage traitant des sanctions dans le milieu scolaire, d'y voir des mentions au Code Pénal. Pourtant, c'est une réalité : la législation pénale à fait

irruption dans le milieu scolaire à tel point qu'il n'est pas rare de voir des plaintes pénales déposées soit par les enseignants, soit par les élèves et leur famille.

Cette tendance est confirmée et reprise par les médias, dont le journal français Libération qui proposait, le 21 mai 2010, un article (AFP, 2011) sur la présence policière qui débutait par la phrase suivante : « Le ministre de l'Education Xavier Darcos a proposé jeudi de réfléchir à la création d'*«une force mobile d'agents»* intervenant en milieu scolaire *«sur des missions de prévention et de contrôle»* de la violence, et jugé nécessaire de pouvoir fouiller les élèves suspectés de transporter des armes. »

En Suisse, nous n'échappons pas non plus à l'intervention de la justice pénale dans le domaine scolaire. Comme le relevait le 24 heures, en date du 21 février dernier (Antonoff, 2011), des parents d'élève ont porté plainte contre un enseignant pour mobbing.

Pour en revenir au Code Pénal Suisse, il convient tout d'abord de cerner son champ d'application :

Art. 3 Condition de lieu
1. Le présent code est applicable à quiconque aura commis un crime ou un délit en Suisse.

Ainsi, les enseignants vaudois sont concernés par cet ouvrage et par les articles qui le composent. Nous n'allons bien entendu pas nous intéresser à l'ensemble de la législation pénale helvétique, mais uniquement aux articles qui peuvent concerner un enseignant dans l'exercice de ses fonctions.

Art. 123 Lésions corporelles simples
1. Celui qui, intentionnellement, aura fait subir à une personne une autre atteinte à l'intégrité corporelle ou à la santé sera, sur plainte, puni d'une peine privative de liberté de trois ans au plus ou d'une peine pécuniaire. Dans les cas de peu de gravité, le juge pourra atténuer la peine (art. 48**a**).

2. La peine sera une peine privative de liberté de trois ans au plus ou une peine pécuniaire et la poursuite aura lieu d'office, (…) s'il s'en est pris à une personne hors d'état de se défendre ou à une personne, notamment à un enfant, dont il avait la garde ou sur laquelle il avait le devoir de veiller.

Art. 126 Voies de fait

1 Celui qui se sera livré sur une personne à des voies de fait qui n'auront causé ni lésion corporelle ni atteinte à la santé sera, sur plainte, puni d'une amende.

2 La poursuite aura lieu d'office si l'auteur a agi à réitérées reprises:

a. contre une personne, notamment un enfant, dont il avait la garde ou sur laquelle il avait le devoir de veiller;

Art 173 Délits contre l'honneur Diffamation

1. Celui qui, en s'adressant à un tiers, aura accusé une personne ou jeté sur elle le soupçon de tenir une conduite contraire à l'honneur, ou de tout autre fait propre à porter atteinte à sa considération, celui qui aura propagé une telle accusation ou un tel soupçon, sera, sur plainte, puni d'une peine pécuniaire de 180 jours-amende au plus.

Art. 177 Injure

1 Celui qui, de toute autre manière, aura, par la parole, l'écriture, l'image, le geste ou par des voies de fait, attaqué autrui dans son honneur sera, sur plainte, puni d'une peine pécuniaire de 90 jours-amende au plus.

Art. 181 Contrainte

Celui qui, en usant de violence envers une personne ou en la menaçant d'un dommage sérieux, ou en l'entravant de quelque autre manière dans sa liberté d'action, l'aura obligée à faire, à ne pas faire ou à laisser faire un acte sera puni d'une peine privative de liberté de trois ans au plus ou d'une peine pécuniaire

Art. 312 Abus d'autorité Les membres d'une autorité et les fonctionnaires qui, dans le dessein de se procurer ou de procurer à un tiers un avantage illicite, ou dans le dessein de nuire à autrui, auront abusé des pouvoirs de leur charge, seront punis d'une peine privative de liberté de cinq ans au plus ou d'une peine pécuniaire.

Après avoir relevé les articles qui peuvent concerné l'enseignant qui sanctionne, il est intéressant de noter que le CP condamne plus fermement les crimes et délits quand ceux-ci sont commis à l'encontre d'enfants ou de mineurs dont un adulte a la responsabilité. Les sanctions données par l'enseignant et qui sont réprimées par le code pénal sont des sanctions qui sortent du cadre légal certes, mais qui sont par ailleurs considérées comme grave.

2.2.5. Comparaison de deux règlements d'établissement

Il faut tout d'abord signaler que, pour entrer en vigueur et être applicable, le règlement d'un établissement doit être validé par des juristes de la DGEO (Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire) et approuvé par le Conseil de Direction. Ce n'est qu'une fois ces deux étapes préliminaires franchies qu'il devient officiel dans un établissement. Ainsi, ce texte fait force de loi dans un établissement et a un caractère officiel.

Tout d'abord, il est intéressant de différencier l'entrée en matière des deux règlements : celui du Collège 1 (que nous nommerons désormais règlement 1), indique que « le présent règlement est établi dans un but éducatif » alors que celui du Collège 2 débute par «il (le présent règlement) est établi afin d'harmoniser la vie en commun dans l'Etablissement ». L'un insiste donc sur l'aspect éducatif des énoncés normatifs alors que l'autre considère qu'un règlement vise la vie en harmonie d'une collectivité.

Le respect mutuel est une valeur que l'on retrouve dans les deux règlements, tous deux indiquant que la ou les critique(s) blessante(s) ainsi « que toute violence verbale ou physique sont proscrites dans l'établissement ».

Si l'on se penche spécifiquement sur les sanctions, il convient de distinguer les deux règlements dont les articles diffèrent quelque peu (les règlements sont retranscrits dans la forme dans laquelle ils ont été écrits et présentés) :

Règlement 1 :

6. Sanctions	
Généralités	Art 6.1 Les sanctions doivent être éducatives et en rapport avec la faute commise. Elles sont utilisées en dernier recours lorsque d'autres moyens (discussion, mise en garde, ...) ont échoué. Les infractions au présent règlement sont sanctionnées.
Liste des oublis et des sanctions	Art. 6.2 La liste des oublis (CYP1 à CYT) et des sanctions (CYP2 à CYT) sont collées dans l'agenda de l'élève en début d'année scolaire (...).
Qui donne des sanctions	Art. 6.3 Tous les maîtres sont habilités à prendre des sanctions, même pour des élèves qui ne sont pas de leurs classes (...)
Moments de retenue	Art.6.4 Les élèves peuvent être retenus en fin de matinée ou d'après-midi pour effectuer des devoirs supplémentaires. Ils doivent être en mesure de prendre les transports scolaires. Les parents sont informés par le biais de l'agenda.
Récidives	Art. 6.5 En cas de multiples récidives et en fonction des infractions constatées, un élève pourra être retenu le mercredi après-midi, ou être exclu temporairement de l'école, selon les limites imposées par la Loi scolaire et son Règlement d'application.

Règlement 2 :

6.5 Sanctions

Les sanctions doivent être éducatives et en rapport avec la faute commise. Elles sont utilisées en dernier recours lorsque d'autres moyens (discussion, mise en garde, etc.) ont échoué.

La retenue doit permettre à l'élève de prendre le dernier bus scolaire de la matinée et de l'après-midi. Les élèves doivent être en mesure d'avertir leurs parents.

Les heures d'arrêts sont des mesures exceptionnelles dont il faut user avec modération et lorsque d'autres sanctions ont été utilisées graduellement. Seuls les membres du corps enseignant ont la possibilité de donner des heures d'arrêt. Sur décision de la direction, les élèves peuvent être appelés à faire d'autres travaux de nature éducative ou pédagogique. Les arrêts ont lieu le mercredi après-midi ou le samedi matin. Les oublis sont traités par chaque enseignant selon ses exigences. La punition sous forme d'amende est interdite.

Remarques que l'on peut faire après analyse du chapitre sur les sanctions des deux règlements :

- le règlement 1 est plus contraignant dans sa forme (proche de celle du Code Pénal Suisse par ex.) que le règlement 2.
- le règlement 1 indique que « La liste des oublis (CYP1 à CYT) et des sanctions (CYP2 à CYT) sont collées dans l'agenda de l'élève en début d'année scolaire (...) » alors que le règlement 2 laisse l'enseignant libre de gérer à sa guise les oublis et sanctions.

En conclusion, notons que bien qu'ils soient formulés de manière différente et que l'un soit plus contraignant que l'autre, les règlements d'établissement que nous venons d'analyser insistent tous deux sur le caractère éducatif de la sanction.

2.2.6. Schéma résumant l'interaction des lois avec l'enseignant qui sanctionne

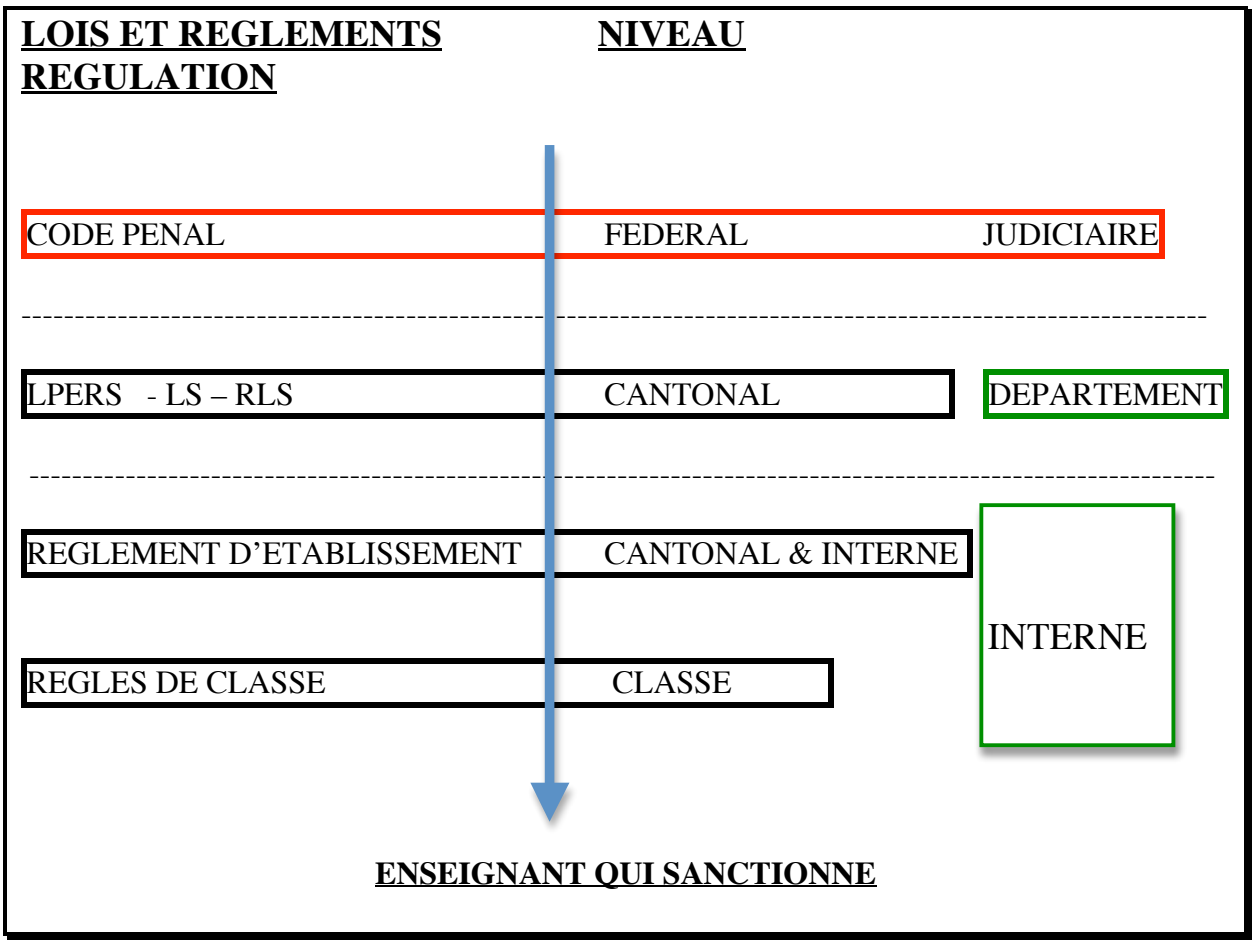

Figure 1 - schéma : l'enseignant qui sanctionne et les lois qu'il se doit de respecter

Le schéma ci-dessus résume les relations qui existent entre l'enseignant qui sanctionne et les énoncés normatifs qui régissent ce domaine particulier. Tout en haut, au niveau fédéral, le CP, que tout citoyen suisse se doit de respecter. Ensuite, la LPERS, la LS et le RLS concernent uniquement les employés de l'état de VD et en particulier les enseignants. Puis le règlement d'établissement, qui est un règlement interne mais également cantonal car les juristes de la DGEO (Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire) doivent donner leur aval pour que le règlement entre en vigueur. Enfin, les règles de classes, qui constituent les énoncés normatifs les plus proches de l'enseignant, puisqu'elles ont pour cadre la classe.

Notons par ailleurs que chacune de ces lois et/ou règlements s'inspirent de celui qui lui est supérieur. Ainsi, les règles de classe tiennent compte du règlement d'établissement, lequel est en accord avec la LPERS, la LS et le RLS, lesquelles respectent, bien entendu, les articles de loi du Code Pénal suisse et de toute la législation helvétique dans son ensemble.

On voit donc apparaître que toutes les transgressions du cadre légal ne se valent pas : on peut sortir du cadre légal en ne respectant pas le règlement de l'établissement ou on peut sortir du cadre légal en transgressant les règles dictées par le code pénal. Si ces deux excès ne se valent pas, c'est parce qu'ils ont des conséquences différentes :

- une transgression d'un article de loi au niveau interne / classe entraine une régulation à l'interne.
- une transgression d'un article de loi au niveau cantonal entraine une régulation au niveau du Département. La justice n'intervient pas en premier lieu car c'est le Département qui est le premier compétent pour appliquer et faire respecter la loi dont il s'est lui même doté. Néanmoins, dans le cas où la régulation du Département devait ne pas satisfaire l'une ou l'autre des parties, l'affaire peut être porté devant la justice.
- une transgression d'un article du Code Pénal a pour conséquence des suites judiciaires.

Néanmoins, il faut indiquer que toute transgression des lois du CP entraine indubitablement une transgression d'autres lois. En conséquence de quoi, il ne s'agit pas pour les enseignants de connaître par cœur l'ensemble de la législation suisse dans son intégralité, mais bien d'être au clair avec la législation spécifique de leur profession tout en sachant que la violation des lois de leur domaine professionnel peut avoir des conséquences qui dépassent le cadre scolaire et s'inscrit alors dans le cadre pénal.

<u>Prenons un exemple :</u> un enseignant donne une claque à un élève.

Il enfreint donc :

- les règles de classe, qui indiquent que chacun se respectent à l'intérieur de la classe
- le règlement d'établissement, qui affirme que la sanction doit être éducative et qui bannit toute violence à l'intérieur de l'enceinte scolaire
- l'article 181 du RLS, l'article 50 de la Lpers et l'article 118 de la LS
- l'article 126 du CP (voies de fait)

Il est passible :

- d'une régulation à l'interne : convocation par la Direction par exemple

- d'une régulation et/ou d'une sanction au niveau du Département : convocation au Département et éventuellement blâme ou avertissement
- de poursuites pénales d'office, puisque les voies de fait sont poursuivies d'office dans le cas précis de notre situation

2.2.7. La sanction éducative

Conche (1993, cité par Prairat, 2003, p.77) indique que « l'action de punir, comme toute action, ne se justifie que s'il en resulte quelque chose de bon. Si l'enfant doit être puni, c'est seulement dans la mesure où l'action de punir peut être intégrée à l'œuvre d'éducation ».
Prairat (2003), reprend la définition de Conche et va plus loin en affirmant que, pour qu'une sanction soit éducative, elle « doit poursuivre une triple fin : une fin éthique, une fin politique et une fin sociale » (p.77).

- la fin éthique : au travers de la sanction, l'enseignant permet en l'élève l'émergence de sa responsabilité. Il est en effet normal qu'un élève teste les limites et cela participe à la construction de l'élève. En ce sens, sanctionner l'élève promeut la responsabilité de l'élève car on lui démontre que ses actes ont des conséquences. Meirieu (1991, cité par Prairat, 2003, p.80) abonde dans ce sens : « Sanctionner, c'est bien en effet attribuer à l'autre la responsabilité de ses actes (...) ». En conséquence, l'enseignant ne doit pas attendre que l'élève devienne responsable pour le sanctionner, mais au contraire le sanctionner pour qu'il devienne responsable.
- la fin politique : en sanctionnant l'élève, on lui rappelle qu'il existe des lois qu'il faut respecter, qu'il existe des règles sociales propres à un groupe. L'enseignant s'affirme d'ailleurs non pas comme étant supérieur aux lois, mais bien comme devant également les respecter. Le but de la sanction est donc ici de faire prendre conscience à l'élève qu'en transgressant la loi, il met en danger l'existence et le maintien du groupe dans lequel il s'inscrit (dans notre cas, le groupe classe) car c'est la loi qui nous permet de bien vivre ensemble. Notons que la loi doit elle-même faire sens pour l'élève, car on ne peut lui demander de respecter une loi qui pour lui n'aurait pas lieu d'être, d'où l'intérêt de créer une règle de classe en y impliquant la participation active des élèves.
- la fin sociale : selon Prairat (2003), la sanction vise à « socialiser les pulsions, à réorienter un comportement pour renouer le lien social que la transgression a défait »

(p.83). Tout d'abord, il faut souligner le fait que sanctionner c'est montrer à l'élève que l'on ne peut pas tout faire, que tout n'est pas possible et qu'il y a des imites à respecter. La sanction éducative a pour but de réinstaurer l'élève dans le groupe classe et de lui faire retrouver sa place. En réinscrivant l'élève dans le groupe classe, on réaffirme l'existence de ce groupe et des lois qui le régissent.

L'auteur nous indique également que ces trois fins que nous venons brièvement de mettre en lumière nous permettent ensuite d'évoquer les quatre grandes caractéristiques de la sanction éducative :

- un principe de signification : la sanction doit s'adresser à un élève en particulier, afin de lui signifier personnellement que son attitude est répréhensible, et non à un groupe. Le principe de signification dépasse le seul critère de la personnalisation de la sanction, car l'élève doit percevoir le sens de la sanction. Cette dernière postule l'éducabilité de la personne à qui elle est adressée. Elle est tournée vers l'avenir. Elle sert à donner des repères et non à dissuader. L'élève doit donc comprendre le sens de la sanction pour que celle-ci soit éducative. Par conséquent, il n'y aurait aucun sens à sanctionner de manière collective, car cela reviendrait à sanctionner des élèves qui n'ont rien fait et donc à rendre la sanction vide de signification pour les élèves « innocents ». Prairat (2003) se réfère d'ailleurs au droit pénal et affirme que « nul ne peut être inquiété pour un acte qu'il n'a pas commis ou dont il n'est pas complice ».
- un principe d'objectivation : on sanctionne un élève pour ce qu'il a fait, et non pas pour ce qu'il est. C'est le comportement qui est sanctionné par l'enseignant, en aucun cas l'individu.
- un principe de privation : selon Prairat (2003), « le ressort de la sanction éducative est la frustration » (p.90). Pour cela, il est nécessaire de priver l'élève d'un de ses droits relatif à la communauté.
- un principe de socialisation : la sanction éducative doit avoir pour but de reconstruire le lien social que l'élève, par son attitude, a brisé. Ce dernier doit faire un geste envers le ou les personnes victimes de son ou ses agissements.

En conclusion et pour en revenir à notre question de départ, l'enseignant doit donner des sanctions éducatives, c'est à dire des sanctions qui s'adressent à un élève, qui sanctionnent

son attitude et non pas son intégrité, qui opère une privation d'un droit de l'élève et qui lui permettent, à terme, de se réintégrer dans le groupe classe.

Si l'une de ces modalités n'est pas respectée, alors la sanction donnée dépasse le cadre légal.

2.3. Sanctions usuelles qui sortent du cadre légal

Après avoir défini le cadre légal, notre question de recherche nous amène à réfléchir sur les sanctions qui y échappent.

Afin de pouvoir les identifier, nous nous basons d'une part sur la loi et les différents règlements d'établissement et d'autre part sur l'expérience que nous avons acquises au cours de nos différents stages et remplacements de courtes et longues durées ainsi que des cours suivis à la HEP et qui traitent des sanctions et de leur administration (ex : gestion de la classe).

Tout d'abord et nous venons de le voir, la sanction doit, selon les deux règlements d'établissement, être éducative. Nous adhérons à la définition de Prairat concernant les caractéristiques d'une sanction éducative et par conséquent, pouvons déclarer qu'un enseignant sort du cadre légal lorsqu'il :

- sanctionne un groupe d'élève sans distinction des diverses responsabilités de chacun.
  Exemple : une enseignante entre en classe et constate que des insultes sont inscrites sur le tableau noir. Elle demande au fautif de se désigner et personne ne le faisant, donne une punition identique à l'ensemble de la classe.

- lorsqu'il sanctionne un élève pour ce qu'il est et non pas pour ce qu'il a fait.
  Exemple : un enseignant a la sœur d'un élève qui lui avait posé de multiples problèmes par le passé, en raison de son comportement. Au premier bavardage de sa nouvelle élève, il la sanctionne d'une punition, agissant ainsi afin que le cadre soit très strict pour elle dès le début de l'année, alors qu'il n'opère pas de la même manière avec le reste de ses élèves.

- lorsqu'il ne permet pas à l'élève de réintégrer le groupe classe mais laisse ce dernier à l'extérieur du groupe pour une durée indéterminée.

  Exemple : une enseignante met au coin un élève pour les 30 minutes restantes de la leçon. A l'issu de cette période et donc au moment de la sonnerie, l'enseignante quitte la salle et l'élève retrouve son bureau. Il n'y a pas eu de rituel de retour de l'élève dans le groupe classe, de réinsertion de ce dernier auprès de ses camarades.

Par ailleurs, il arrive qu'un enseignant donne un travail supplémentaire à un élève, mais que le travail donné n'ait aucun rapport avec les activités scolaires. Nous avons déjà vu un enseignant demander à un élève de mettre un point dans chaque carreau d'une feuille quadrillée. Or, l'article 131 du règlement d'application scolaire du 12 juin 1984 (RLS) affirme que ce type de travail supplémentaire n'est pas autorisé.
Ensuite, il arrive qu'un enseignant mette un élève derrière la porte, hors de sa vue. Cette sanction enfreint l'article 183 du RLS.

De plus, la sanction doit être « proportionnée (…) à l'âge et aux aptitudes des élèves » (art. 182 du RLS). Or, nous avons déjà remarqué que certains enseignants pratiquent la graduation des sanctions. Par exemple, trois oublis entrainent 50 lignes à copier ; la punition double si elle n'est pas faite dans le délai donné et triple si elle n'a pas été présentée à l'enseignant lors de la leçon suivante. Nous affirmons que ce type de sanction est disproportionné dans le sens où elle ne tient pas compte des caractéristiques des élèves. En effet, on peut considérer qu'un élève du CYT peut copier 50 lignes, ce qui correspond à environ une page et demie, dans la mesure où on peut exiger de sa part, en français notamment, des textes allant jusqu'à deux pages, voire trois au maximum. A partir du moment où on double le nombre de lignes, on demande à un élève du CYT de copier trois pages, ce qui représente un travail d'environ deux périodes, soit 1h30. Mais si cette punition double encore, on voit bien que quatre périodes de travail ne correspondent pas aux aptitudes des élèves, car aucun test jusqu'à la fin de la sixième année ne dure plus de deux périodes. Nous partons donc du principe qu'un travail supplémentaire de plus de deux périodes, pour les élèves du CYT, n'est pas adapté aux aptitudes des élèves.

Enfin, la sanction la plus excessive selon nous et qui dépasse le cadre légal non seulement scolaire mais également pénal, est celle qui fait usage de violence physique ou verbale (art.

126 du RLS). Il arrive parfois qu'un enseignant utilise la force pour faire obtempérer un élève (par exemple si ce dernier ne veut pas sortir de la classe) ou pour le sanctionner (gifles et autres coups portés sur l'élève). A ces sanctions physiques s'ajoutent celles verbales, plus insidieuses car plus difficiles à prouver. En effet, quand peut-on considérer les paroles d'un enseignant comme insultant ? Est-ce lorsque l'élève se sent lui-même insulté ? Cela poserait le problème du ressenti de chaque élève, certains plus susceptibles se sentirons agressés verbalement alors que pour d'autres, cela ne sera pas ressenti comme une violence verbale.

2.4. Définition de la violence verbale et physique par rapport aux sanctions

Afin d'explorer les mondes de la violence verbale et physique, il est nécessaire de partir de ce qui les lie, le terme de violence.

Violence : n.f. caractère de ce qui se manifeste, se produit ou produit ses effets avec une force intense, extrême, brutale.

Cette définition nous amène à nous interroger sur les termes de « force intense, extrême, brutale ». Il y a différents degrés de force (l'échelle de Beaufort mesurant la force du vent en compte 13) et de fait, différents degrés d'intensité et de brutalité dans la violence.
Par ailleurs, il est nécessaire de s'interroger sur la personne qui ressent cette violence : nous n'avons pas tous la même sensibilité face à ce phénomène. Par exemple, certaines personnes sont terrifiées devant des scènes violentes à la télévision alors que d'autres les supportent sans broncher.

Il est donc nécessaire, lorsque l'on parle de violence, de considérer les deux aspects précédemment évoqués :

- le degré de violence d'un acte
- le ressenti de la personne sur laquelle s'exerce cette violence

Néanmoins, ces considérations, même s'il est nécessaire de les nommer, ne nous importent peu dans le cadre de ce travail, dans la mesure où nous nous plaçons du côté de l'enseignant et non du côté de l'élève. Nous affirmons donc que n'importe quelle forme de violence pour

sanctionner, aussi insignifiante pour l'élève soit elle, est une violation des règles de conduite de l'enseignant et doit être considérée comme grave.

2.4.1. La violence verbale utilisée comme sanction

La violence verbale se manifeste dans les propos que peut tenir un individu, dans notre cas l'enseignant envers ses élèves. Cette violence est plus subtile car parfois non détectable. L'ironie peut-être, par exemple, une forme de violence qui n'est pas forcément saisie par tous, en particulier par les enfants.

Dans les formes de violence verbales que l'on peut identifier dans le cadre scolaire, voici une liste des plus courantes :

- insultes
- ironie
- comparaisons déplacées
- menaces
- chantage
- jurons
- etc.

2.4.2. La violence physique utilisée comme sanction

Il existe une différence notoire entre les deux types de violence évoqués : la violence physique peut laisser des traces visibles alors que la violence verbale ne le peut. De fait, on ne voit pas forcement la violence verbale comme on peut voir la violence physique. Par exemple, un élève se suicide car il était le bouc-émissaire de son enseignant et ne pouvait plus supporter cette situation. Ses parents se disent surpris car ils n'avaient rien vu venir. Il est évident que la situation aurait été différente si l'élève était rentré à la maison avec des bleus et/ou d'autres blessures visibles par les parents.

Cette constatation faite, il faut remarquer que, comme étant moins insidieuse et plus facilement repérable, la violence sous sa forme physique est moins répandue dans le monde de l'école que sous sa forme verbale.

Néanmoins, celle-ci peut survenir au travers des gestes suivants :

- coups
- pousser un élève
- l'attraper violemment
- etc.

2.5. L'asymétrie du pouvoir entre enseignant et élève

Si l'on s'intéresse aux sanctions et en particulier à celles dépassant le cadre légal, il est utile de s'interroger sur la relation entre le sanctionneur, l'enseignant, et le sanctionné, l'élève.

Lorsque l'enseignant sanctionne, il use du pouvoir qui est le sien. Mais le pouvoir est d'abord une affaire de relation. Relation individuelle mais également relation collective. L'enseignant exerce un pouvoir sur un élève mais aussi sur une classe. En ce sens, le pouvoir individuel qu'exerce l'enseignant sur chacun de ses élèves est différent, de la même manière que la relation qu'entretien un enseignant avec chacun des ses élèves est unique.

Mais le pouvoir n'est pas uniquement détenu par l'enseignant. Les élèves ont également un certain pouvoir, comme nous l'indiquent Tardif et Lessard (cité par André, 2005) :

> (Les élèves) sont dotés de liberté, d'autonomie et donc de pouvoir, c'est-à-dire de la capacité d'agir sur le monde et sur les autres personnes afin de les modifier et de les adapter à leurs projets, besoins et désirs. En tant que profession en interaction avec des êtres humains, l'enseignement est d'emblée confronté à la problématique du pouvoir, c'est-à-dire la coordination des actions collectives entre des individus différents, autonomes et capables d'initiatives, dont certaines sont potentiellement menaçantes pour les projets de l'enseignant. (p.44)

On voit bien derrière cette définition, que le pouvoir en classe est partagé. Mais ce partage n'est pas figé, il est le fruit de négociations et dialogues, comme le révèle André (2005):

> L'exercice du pouvoir en classe n'exclut pas la négociation, il l'implique même. De fait, les élèves apprennent très tôt à monnayer leur adhésion au projet de l'enseignant, dans des négociations parfois subtiles, le plus souvent implicites. Et lorsque la négociation échoue, que

> ce soit par une prise de pouvoir absolue du maître ou des élèves, les apprentissages échouent. Faire acte de pouvoir n'implique donc ni absolutisme ni coercition. Il s'agit plutôt d'être clairvoyant dans les négociations tant explicites qu'implicites, seules à même d'empêcher les arbitraires et les injustices flagrantes. (p.44)

Si le pouvoir absolu du maître entraine l'échec des apprentissages, il peut aussi dériver vers l'abus de pouvoir, dont nous reparlerons. De leur côté, les élèves peuvent utiliser le pouvoir qu'ils ont pour aller à l'encontre du ou des projets de l'enseignant. Se retrouver face à des élèves qui ont décidé de ne pas participer à la tâche prévue par l'enseignant fait assurément comprendre à ce dernier qu'il n'est pas seul détenteur du pouvoir en jeu dans une classe.

Notons encore que les conflits, à l'école, sont nécessaires. Il est en effet normal que les élèves testent les limites, qu'ils cherchent à savoir jusqu'où ils peuvent aller. Abolir les conflits, ce n'est pas une réussite de l'autorité, c'est bien au contraire faire preuve de totalitarisme, comme l'indique André (2005) :

> Les conflits dans la classe sont parfois perçus comme un échec de l'autorité. Il n'y a pourtant pas besoin d'une grande analyse pour affirmer qu'un pouvoir qui éliminerait tout conflit ne pourrait être que totalitaire dans son essence. Allons plus loin: le pouvoir adéquat, c'est celui qui permet aux conflits de s'exprimer et de se vivre en construisant le rapport à la loi autant que le respect des autres et de soi-même. C'est lorsque les conflits ne peuvent se vivre que survient la violence. (p.45)

Par conséquent, il est normal qu'éclatent des conflits dans une classe, car il y a forcément des besoins, des intérêts, des manières de penser qui sont différentes, contradictoires. Une classe sans conflit inquiéterait car on pourrait soupçonner un pouvoir totalitaire. La gestion des inévitables conflits peut être l'opportunité de questionner le sens de la loi, de travailler sur l'éducation à la citoyenneté, de créer du sens commun. Le conflit interroge le pouvoir et en ce sens, il est au cœur de la vie des démocraties. Cependant, c'est également le rôle de l'enseignant que de gérer de manière juste et adaptée les différents conflits qui surgissent dans sa classe.

Pour en revenir à notre question de départ, nous venons de montrer que l'enseignant qui sanctionne utilise le pouvoir qui est le sien et que les conflits interviennent naturellement dans une classe parce que le pouvoir de l'enseignant n'est pas absolu.

Donc nous affirmons que l'enseignant qui sanctionne hors des limites prévues par la loi abuse du pouvoir que lui confère son statut.

2.5.1. L'abus de pouvoir

L'enseignant, en tant que professionnel, « intervient » dans la vie de ses élèves. Cette intervention, que Desaulnier & Jutras (2006) nomment « l'intervention professionnelle », est proche de celle de pouvoir. Les deux auteurs abondent dans ce sens et indiquent que « quand un professionnel intervient, il exerce un certain pouvoir sur une personne ou un groupe et c'est justement pour limiter ce pouvoir, l'encadrer et l'orienter dans le sens du développement des personnes que l'éthique professionnelle existe. Il ne faut pas confondre le pouvoir d'intervenir avec l'abus de pouvoir » (p.75).

Selon eux, la relation entre enseignant et élèves et inégalitaires, car ils n'ont ni le même pouvoir ni le même statut. L'élève, vulnérable de par son statut, peut être victime d'abus de pouvoir lorsque le professionnel qu'est l'enseignant outrepasse ses droits et/ou devoirs.

Les deux auteurs nous donnent également quelques exemples d'abus de pouvoir dans l'enseignement :

- le mépris des personnes plus faibles, plus démunies, moins instruites ;
- l'endoctrinement ou l'abus de confiance qui est le fait d'imposer ses idées ou ses convictions à une personne qui a besoin d'aide ;
- l'abus psychologique qui utilise la relation de confiance pour intimider ou dévaloriser ;
- l'abus sexuel qui utilise la relation de confiance pour obtenir des bénéfices sexuels ;
- l'abus physique qui impose le pouvoir par des coups et des sévices corporels.

Abuser de son pouvoir, c'est donc contraindre l'élève d'une manière non autorisée par la loi. Sanctionner en sortant du cadre légal est donc un abus de pouvoir. Mais, et il faut le

souligner, s'il y a abus de pouvoir, c'est parce que l'enseignant est titulaire d'un certain pouvoir, comme nous l'avons précédemment démontré. Et ce pouvoir est en étroite relation avec l'autorité dont dispose l'enseignant.

2.5.2. L'autorité de l'enseignant

Le terme « autorité » étant polysémique, voyons quelle définition nous admettons pour ce terme dans le contexte de la classe.

Galand (2008) sépare pouvoir et autorité et affirme qu'à « la différence du pouvoir, qui est fondé sur la fonction, le grade ou le statut, l'autorité ne dépend d'aucune instance » (p.40). Richoz (2009) ne distingue pas autorité et pouvoir. Toutefois, il rattache clairement une de ces quatre composantes de l'autorité à la notion de pouvoir : « c'est la première sur laquelle se fonder pour exercer une relation d'autorité dans une classe. (…) C'est l'autorité de droit qui confère à une personne, par une nomination ou une désignation (…) un pouvoir légalement reconnu d'exercer une fonction » (p.141).

Pour notre part, c'est la définition d'Arendt (1972, cité par Galand, 2008, p.40), que nous retiendrons parmi les différents sens du terme autorité : « L'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition; là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué ».

Cette définition nous indique deux choses :

- l'autorité ne doit pas être établie aux moyens de règlements et/ou lois
- l'autorité est légitimité

On entend par légitimité la reconnaissance par l'élève du bien-fondé qu'à l'enseignant à exercer une autorité sur cet élève.

En conséquence de quoi nous croyons que l'enseignant devrait sanctionner l'élève non pas pour réaffirmer son autorité, mais pour assurer le respect des règles nécessaires à la sécurité et au bien-être de tous dans la classe. Prenons un exemple : un élève lance une gomme à travers la classe et cette dernière atterrît sur la tête d'un de ses camarades. En agissant de la sorte, l'enseignant pourrait considérer que l'élève conteste son autorité, dans la mesure où c'est

l'enseignant qui est garant de faire respecter les règles de vie en classe. Toutefois, normalement, ce dernier devrait sanctionner l'élève afin de garantir le maintien d'un cadre permettant une vie de classe agréable, car c'est son but premier. Son objectif principal n'est donc pas de réaffirmer son autorité. Et c'est bien ce qu'on entend par légitimité : il ne serait pas légitime qu'un enseignant sanctionne dans le but premier de réaffirmer son autorité, car cela pourrait déboucher, à terme, sur de l'autoritarisme. Non, la sanction est légitime quand elle vise le maintien du respect des règles de classe.

Cette autorité dont nous parlons « se travaille, se pense, se construit et se gagne», selon André (2005) :

- elle se travaille : l'enseignant se doit de réfléchir à sa propre conception de l'autorité afin de faire preuve de pratique réflexive.
- elle se pense : l'enseignant doit voir l'autorité sous plusieurs angles en sortant des lieux communs et en gardant conscience des différentes caractéristiques de celle-ci. Il doit s'interroger de manière systémique en s'appuyant par exemples sur des recherches ou sur la littérature autour de cette problématique.
- elle se construit : l'autorité de l'enseignant évolue et son expérience lui permettra de faire évoluer son autorité dans le temps.
- elle se gagne : l'enseignant doit, face aux élèves qui tentent de tester les limites du cadre de l'école, gagner l'autorité dont il devra user pour répondre aux attentes des élèves.

Au travers du terme d'autorité, nous saisissons mieux la notion relationnelle qui intervient dans la sanction, car cette dernière est donnée par un individu A (l'enseignant) à un individu B (l'élève). On ne peut exclure la sanction de cette relation, omettre les enjeux d'autorité sous-jacents à l'action de sanctionner. Le schéma ci-dessous nous indique ces mêmes enjeux :

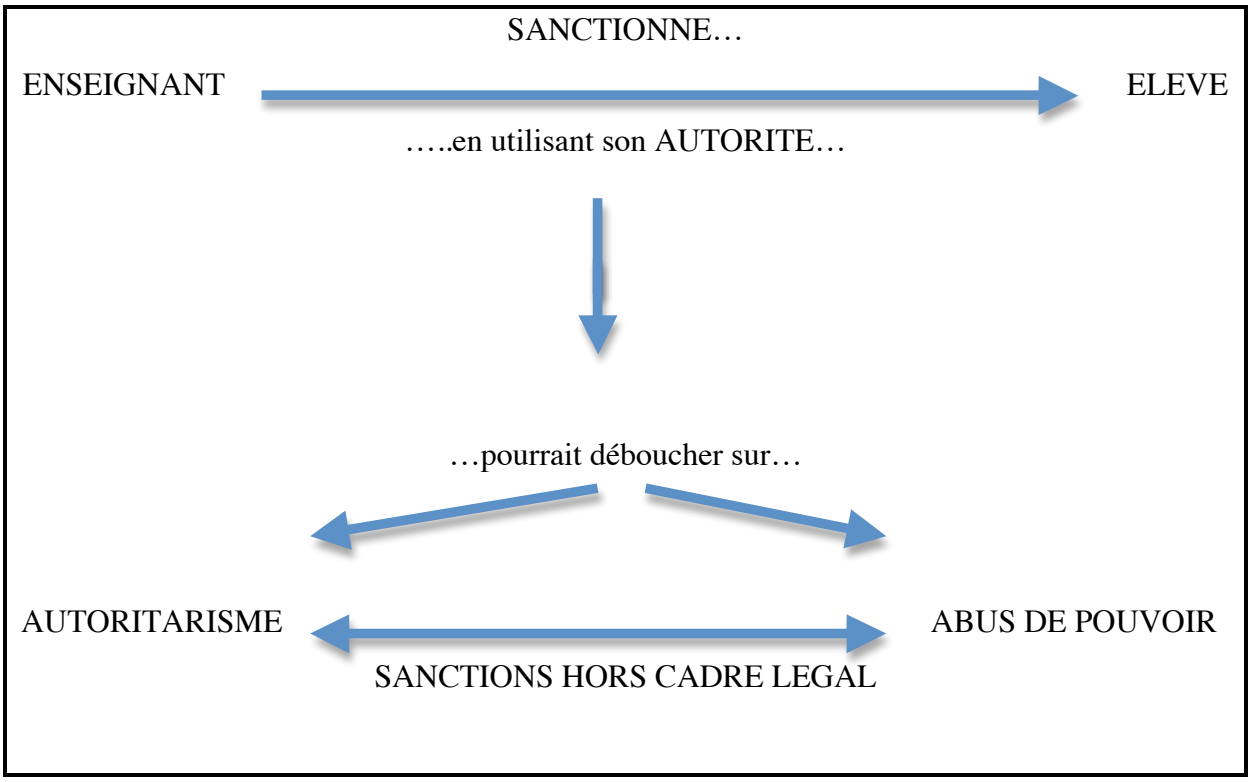

Figure 2 - schéma : l'enseignant qui sanctionne en utilisant son autorité

Ce schéma nous indique donc que l'enseignant sanctionne l'élève en utilisant l'autorité dont il dispose. Cette autorité peut néanmoins déboucher sur de l'autoritarisme si l'enseignant sanctionne dans le seul objectif d'affirmer sa toute-puissance face au groupe classe. L'abus de pouvoir apparaît également ici, dans le sens où l'enseignant peut utiliser son autorité afin d'abuser du pouvoir que cette dernière lui confère. Par exemple, un enseignant qui sanctionne un élève en lui demandant de nettoyer sa voiture abuse clairement de son pouvoir car il utilise l'autorité que lui confère son statut pour obliger l'élève à des actes dépassant du cadre légal.

2.6. Hypothèses

A la question de recherche : « Pour quelles raisons un enseignant peut sortir du cadre légal pour sanctionner ? », nous émettons les hypothèses suivantes :

- ils ne connaissent pas la loi : « nulle n'est censé ignoré la loi » nous dit l'adage, mais on peut imaginer que celle-ci étant établie à des niveaux différents (établissement, canton, confédération), l'enseignant n'en a pas une connaissance exhaustive et par conséquent, peut sanctionner sans savoir que sa façon de faire n'entre pas dans le cadre défini par la loi.

- ils connaissent la loi mais les sanctions prévues par celles-ci seraient perçues comme pas assez efficaces : l'enseignant peut être parfaitement conscient du caractère « hors-la-loi » de la sanction qu'il donne mais agit sciemment de la sorte car il juge plus efficace d'agir de cette manière que de suivre la loi.
- il n'y pas de contrôle des pratiques des enseignants : il est possible que certains professionnels de l'enseignement, sachant qu'il n'y a pas de contrôle effectif de leurs pratiques, s'arrogent le droit de sanctionner librement un acte sans tenir compte du cadre légal.
- les enseignants se sentent légitimés par le soutien des parents : certains parents peuvent avoir donné des consignes claires à l'enseignant concernant la façon dont gérer les comportements inappropriés, comme l'exemple suivant, tiré de notre imagination : « si mon fils vous dérange ou qu'il vous répond, n'hésitez pas à lui mettre une claque, c'est le seul moyen pour qu'il comprenne ! »
- certains enseignants sont désabusés : ayant épuisé l'ensemble des ressources à leur disposition pour sanctionner et voyant que l'élève ne s'est toujours pas calmé, l'enseignant peut sortir du cadre légal car il se sent désabusé.
- perte de contrôle de la situation : l'enseignant ne sait pas comment réagir face à un comportement particulier, et sans vraiment réfléchir, s'emporte et sanctionne l'élève d'une manière légalement répréhensible. Après réflexion, l'enseignant sait très bien qu'il n'était pas autorisé à réagir de la sorte.
- réaffirmation du pouvoir de l'enseignant : l'enseignant qui sanctionne sort du cadre légal afin de montrer à l'élève que c'est lui qui décide et réaffirme ainsi son pouvoir.

Nos hypothèses peuvent donc se scinder en deux groupes distincts. D'un côté, les enseignants conscients, à un moment ou à un autre, du caractère illégal de leur façon de sanctionner. D'un autre côté, des professionnels de l'enseignement ne sachant pas ce que prescrit la loi en matière de sanction. Rattachons maintenant ces hypothèses aux indicateurs qui s'y réfèrent.

2.7. Indicateurs

HYPOTHESES	INDICATEURS
1. L'enseignant ne connaît pas la loi.	1.a. l'enseignant ne sait pas qu'il existe une loi régissant les sanctions
	1.b. l'enseignant ne connaît qu'une partie de la loi régissant le domaine des sanctions.
	1.c. l'enseignant a une connaissance erronée de la loi.
2. Les sanctions présentes ne sont pas assez efficaces.	2. l'enseignant n'a pas obtenu le but souhaité en sanctionnant.
3. Il n'y a pas de contrôle de la pratique des enseignants.	3. l'enseignant justifie sa façon de sanctionner par la fait que personne ne contrôle sa pratique.
4. L'enseignant se sent légitimé par le soutien des parents.	4.a. les parents ont donné des conseils explicites sur la manière de sanctionner leur enfant.
	4.b. l'enseignant pense savoir que les parents ne diront rien.
5. L'enseignant est désabusé.	5.a. l'enseignant est conscient que la sanction n'est pas adaptée, mais il juge que c'est la meilleure dans cette situation.
	5.b. l'enseignant sanctionne directement de manière sévère, car il pense qu'il est inefficace de graduer ses sanctions.

6. L'enseignant perd la maitrise de la situation.	6.a. de manière impulsive, l'enseignant a sanctionné sans réfléchir.
	6.b. l'enseignant utilise un mode de sanction inédit pour lui et qu'il admet être déplacé.

Tableau 1 – indicateurs

3. Démarche méthodologique

3.1. Les sujets des entretiens

Les sujets des entretiens sont les enseignants intervenants au CYT dans deux établissements différents. Nous en avons sélectionnés huit (quatre dans chacun des deux établissements) de manière à ne pas privilégier l'un ou l'autre des collèges. Afin d'avoir une représentation la plus diversifiée possible, nous avons choisi d'interroger :

- quatre maîtres de classes enseignants des matières dites « principales » (français, mathématiques, allemand) : deux hommes, deux femmes.
- deux enseignants sans maitrises de classe, enseignants dans des branches « principales » : 1 homme, 1 femme.
- deux enseignants de matières dites spécifiques (ACT, TM, dessin, sport, musique) : 1 homme, 1 femme.

Nous avons également tenu compte de l'âge des sujets : quatre personnes ont moins de 35 ans, quatre autres ont plus de 35 ans.

Nous sommes partis dans cette répartition dans le but d'avoir un aperçu général et de constater - ou non – des différences dans la manière de sanctionner en fonction des différentes matières enseignées et/ou de l'âge des sujets.

Signalons encore que les sujets ne sont pas rémunérés pour leur participation.

3.2. Le matériel

Afin de récolter nos informations, nous faisons passer des entretiens semi-dirigés.

Pour cela, nous avons un guide d'entretien, servant de fil conducteur à nos entrevues. Ce guide d'entretien comporte des questions ouvertes mais aussi des questions fermées. Il nous permet de poser des questions d'ordre générales mais également particulières.

Nous n'enregistrons pas les sujets car après avoir proposé cette option aux premières personnes que nous questionnons, ces dernières nous font part de leur désaccord quant à ce que nous gardions une trace audio de leurs réponses. Ainsi, nous choisissons de prendre uniquement des notes et ce afin de garantir au maximum l'anonymat des personnes interrogées et de ne pas mettre en péril la sincérité de leur réponses.

3.3. Le protocole

Après avoir terminé le guide d'entretien, nous nous sommes penchés sur les caractéristiques que devaient avoir les sujets d'analyse. Nous avons donc sélectionnés des enseignants qui répondaient aux critères choisis dans chaque établissement.

Ensuite, nous avons pris contact directement avec nos sujets, afin d'obtenir un rendez-vous. Nous avons estimé le temps de l'entretien à environ 30 minutes, tout en gardant une marge de 15 minutes afin de ne pas nous sentir « bloqués » par le temps dans le cas où une information intéressante surgirait à l'issue de la demi-heure prévue pour les questions.

En l'espace de quatre semaines, les huit entretiens ont été réalisés. Notre volonté de ne pas trop espacer les entretiens a été motivée par le fait qu'il nous semblait important de limiter au maximum les opportunités qu'auraient les sujets à converser ensemble sur les questions et autres thématiques de l'entretien, ceci afin de ne pas influencer les réponses données par l'une ou l'autre des personnes interrogées.

3.4. L'analyse des données

Etant donné que nous avions peu de sujets d'analyse, nous n'avons pas trouvé utile de présenter les résultats sous forme de pourcentages. En effet, si une personne sur les huit interrogées avait déclaré connaître l'ensemble de la législation traitant des sanctions, déclarer que 12,5% des personnages interrogées connaissent l'ensemble de la législation traitant des sanctions n'aurait été ni significatif ni approprié. Par conséquent, nous ne parlerons pas de pourcentages mais nous indiquerons les résultats sous forme de nombre d'enseignants (ex : un enseignant sur huit déclare connaître l'ensemble de la législation traitant des sanctions). De plus, nous mettrons également en relation les différentes réponses des enseignants au travers des entretiens.

Etant entendu qu'il n'y aurait pas de statistiques présentes sous forme de pourcentages, nous avons jugé opportun de donner des numéros aux sujets de notre mémoire. Ces derniers, au nombre de huit, seront désignés par l'appellation « sujet 1 », « sujet 2 »... Cela permettra de clarifier la lecture et la compréhension de l'analyse des résultats.

Nous avons parlé de l' « envie » des personnes d'utiliser une sanction au sens de « désir ». Ainsi, lorsque nous avons analysé les résultats et que nous nous sommes intéressés à la question de savoir si les sujets avaient déjà eu envie de donner une sanction interdite par la loi, nous avons traité cette question sous l'angle du désir, ressenti à un moment ou à un autre, de donner une sanction illégale.

Nous avons traité de manière différentes les questions ouvertes et les questions fermées :

- les questions ouvertes : pour celles-ci, nous avons analysé de manière individuelle chacune des réponses données et lorsque plusieurs réponses étaient les mêmes, nous avons pu présenter les résultats sous forme statistique (ex : 1/8 par exemple, ce qui correspond à un enseignant sur les huit interrogés).
- les questions fermées : nous avons pu analyser les résultats de manières statistiques.

Nous avons bien évidemment mis en relation les questions ouvertes et fermées et illustré nos propos avec des extraits des entretiens.

4. Résultats et analyse

Nous avons choisi de présenter les résultats en traitant d'abord ceux qui ont un rapport avec la loi et ensuite ceux qui se référent à la sanction. Signalons par ailleurs qu'en ce qui concerne le sexe des sujets, cet élément ne nous a pas permis de tirer de conclusions sur les sanctions données hors du cadre légal par l'un ou l'autre des deux genres (féminin et masculin).

4.1. Résultats

4.1.1. Rapport à la loi

Si l'on se penche sur la connaissance des sujets en matière de règlements et sanctions, nous constatons les éléments suivants :

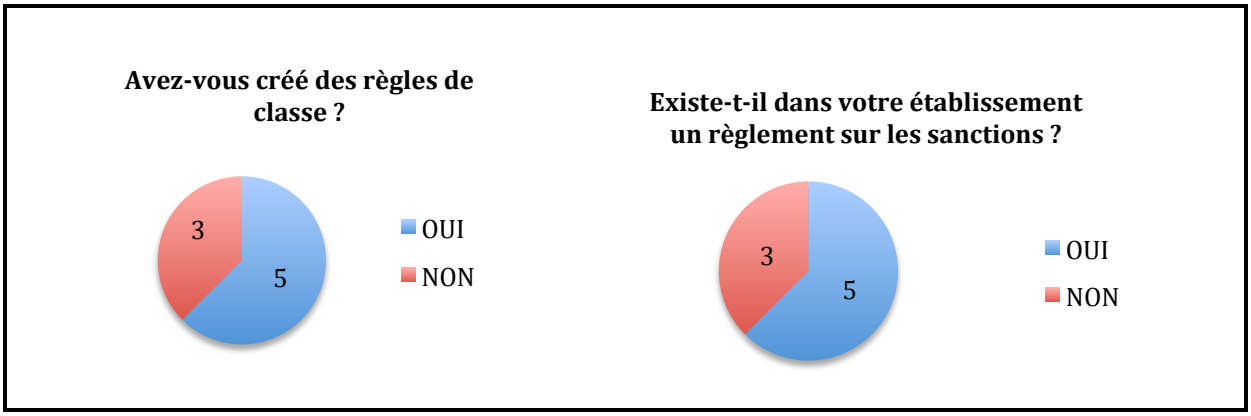

Figure 3 - règlement d'établissement et règles de classe

De ce fait, nous remarquons que trois sujets sur les huit interrogés n'ont pas connaissance de l'existence d'un règlement sur les sanctions au sein même de l'établissement. Signalons que ces trois sujets sont tous maîtres de classe. De plus, sur les cinq sujets ayant créé des règles de classe, aucun n'a indiqué, dans celles-ci, les sanctions encourues en cas de non respect de ces règles.

Ce qui est encore plus intéressant, c'est que sur les huit sujets interrogés, cinq pensent qu'il n'existe pas d'autres règlements traitant des sanctions (hormis celui de l'établissement), un mentionne d'autres lois d'établissement, un autre indique la loi scolaire et un dernier cite l'existence de courants théoriques et de personnes ressources internes à l'établissement. A

part le sujet qui a lu d'autres règlements d'établissements de par son parcours professionnel, aucun autre sujet n'indique avoir lu une autre loi traitant des sanctions.

En ce qui concerne les règlements actuels régissant les sanctions, seul la moitié des sujets interrogés trouvent que ces derniers sont suffisants. Sur les quatre sujets restants, deux indiquent qu'il faudrait traiter le cas de chaque élève individuellement, un sujet déclare qu'il faudrait une politique des sanctions plus uniformes en indiquant notamment avec plus de précision ce qu'est un comportement inadéquat alors qu'un autre affirme que l'élève est victime de son attitude mais pas responsable. En le sanctionnant, l'enseignant accroitrait sa culpabilité et prendrait le risque de l'exclure définitivement.

4.1.2. Rapport à la sanction

Tout d'abord, on remarque que sept sujets sur huit affirment avoir déjà été mal à l'aise avec une sanction donnée et/ou regretté cette dernière. Un enseignant déclare d'ailleurs : « J'avais donné une heure de retenue à un élève qui passait des billets à ses camarades. J'étais mal à l'aise parce que c'est tombé sur cet élève alors que d'autres faisaient également circulé le billet. » On remarque ici que la gêne découle d'un sentiment d'inéquité, alors qu'un autre enseignant aborde le problème de l'inutilité : « Un jour, j'ai élevé la voix contre un élève et j'ai vraiment parlé très fort. Après cet incident, je me suis senti mal à l'aise, parce que je trouvais cela inutile. »

En ce qui concerne l'intervention des parents dans le système des sanctions, cinq sujets déclarent ne pas tenir compte des commentaires des parents qui leur donneraient des consignes pour sanctionner leur enfant, deux sujets sont ouverts à la discussion si la remarque est pertinente et/ou adéquate et un sujet affirme ne pas voir d'inconvénients à sanctionner selon les conseils des parents puisque c'est son fils et qu'il sait comment le faire obéir. Notons que les deux sujets qui pourraient discuter avec les parents des sanctions données sont maîtres de classe.

Les résultats relatifs aux travaux supplémentaires que les sujets pourraient donner à des élèves sont très intéressants. Comme nous pouvons le constater dans la figure une, la grande majorité des enseignants interrogés déclarent pouvoir donner une rédaction à écrire par l'élève

sanctionné, rédaction au cours de laquelle il réfléchira sur son comportement. Par ailleurs, deux enseignants sur huit affirment pouvoir donner une punition à un élève, au cours de laquelle il devra mettre un point dans chacune des cases d'une feuille quadrillée. Enfin, la moitié des sujets interrogés pourraient proposer une punition visant à recopier 100 fois une phrase donnée.

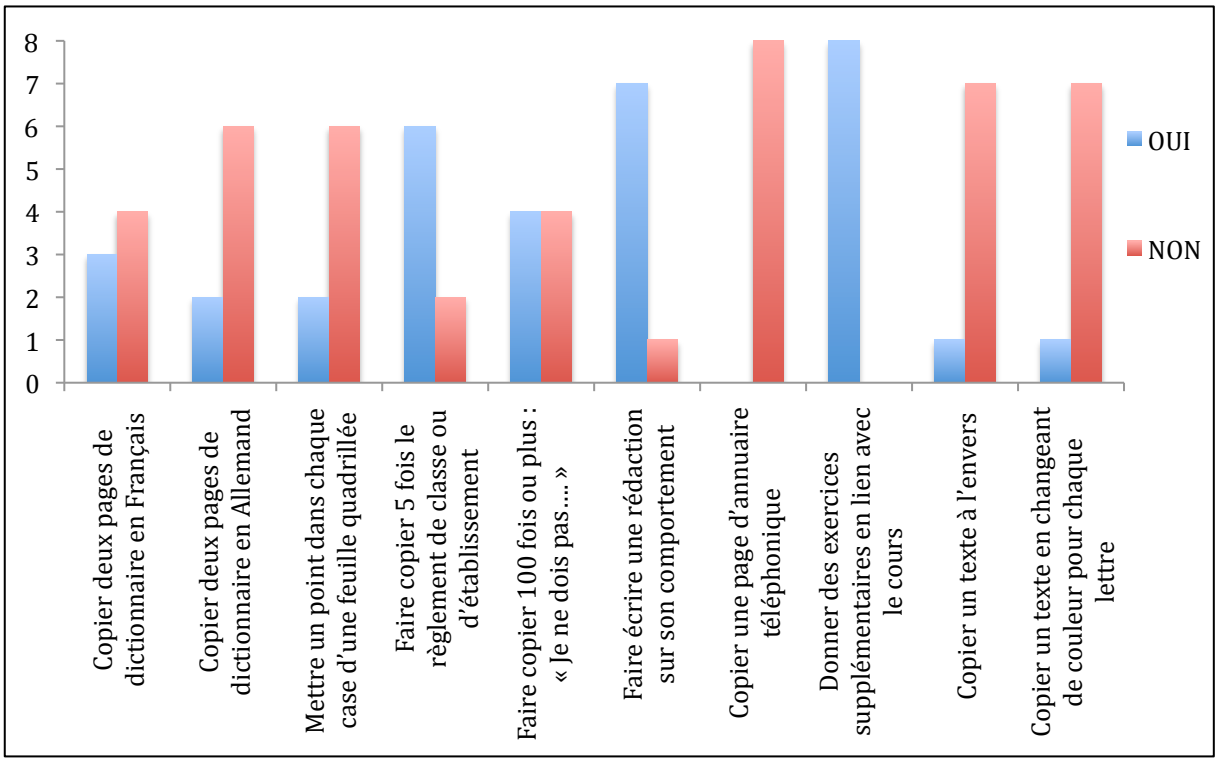

Figure 4 - réponses des huit sujets de l'enquête à la question : "Pourriez-vous donner les travaux supplémentaires suivants à des élèves ?"

En ce qui concerne le but de la sanction, nous relevons tout d'abord que la totalité des huit sujets a indiqué que les termes de peine, de punition et d'autorité ont un lien avec la sanction. Par ailleurs, ils ne sont que trois à voir un lien entre sanction et rachat, et seulement deux à relier sanction à réinsertion. Aucun sujet ayant relié sanction à rachat ou à réinsertion n'est maître de classe. Pour terminer, signalons que six sujets ont indiqué que l'on pouvait établir un lien entre sanction et éducation. Ils n'ont cependant pas précisé lequel.

Il est également pertinent de mettre en évidence l'objectif recherché par l'enseignant qui sanctionne. Ces objectifs apparaissent plus clairement dans le graphique suivant :

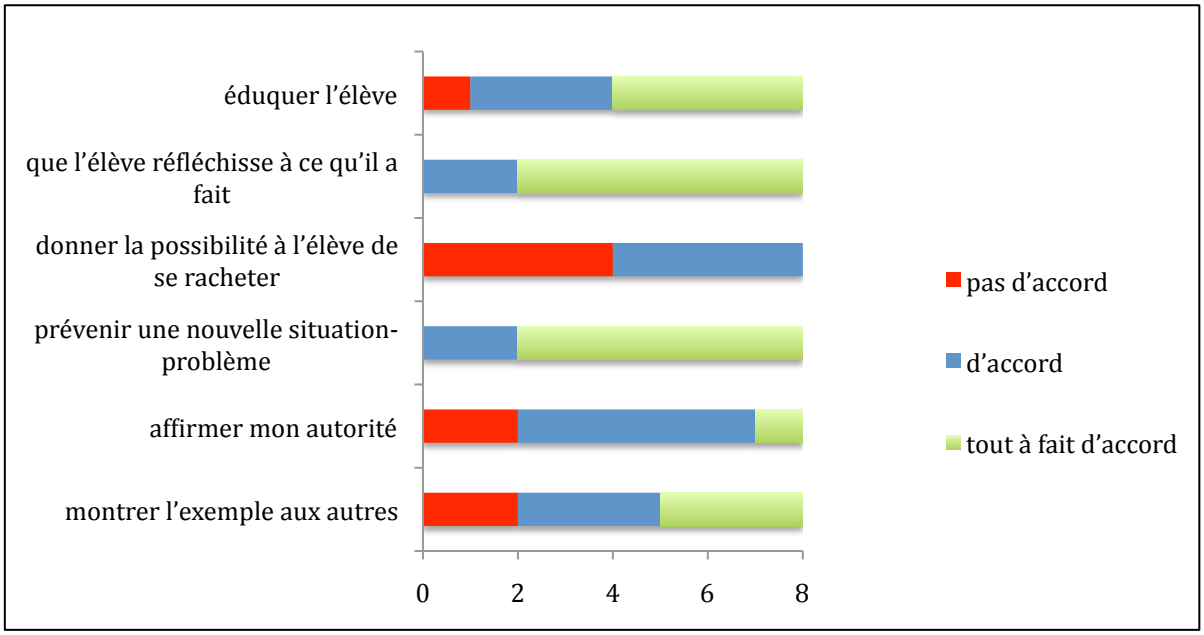

Figure 5 - les objectifs visés par le sujet qui sanctionne

Comme nous pouvons le constater, six enseignants sur les huit interrogés sont tout à fait d'accord pour dire qu'en sanctionnant, le but visé est que l'élève réfléchisse à ce qu'il a fait. Ils sont tout aussi nombreux à vouloir prévenir une nouvelle situation problème. En revanche, quatre enseignants sur huit affirment ne pas être d'accord avec une sanction visant au rachat de l'élève. Enfin, sept sujets sur huit indiquent être d'accord ou tout à fait d'accord avec une sanction ayant pour but d'éduquer l'élève.

Enfin, en ce qui concerne l'envie qu'ont déjà eu les sujets à donner une sanction interdite par la loi, seulement deux des huit sujets indiquent n'avoir jamais ressenti cette envie. On peut classer les envies des six autres de la manière suivante :

- deux sujets déclarent avoir déjà eu envie de mettre un élève derrière la porte, dans une zone non surveillée. Ces deux sujets justifient cette envie car la sanction serait la plus adaptée dans certains situations.

- six sujets indiquent avoir déjà ressenti l'envie de recourir à la violence physique. Parmi eux :
    - trois évoquent une perte de contrôle de la situation.

    - trois autres se justifient en disant qu'il n'y aurait pas d'autres moyens d'agir.

- un sujet déclare avoir déjà eu envie d'avoir recours à la violence verbale, et justifie cette envie par le fait que ce serait la sanction la plus adaptée au comportement de l'élève.

4.2. Analyse

Notre question de recherche « pour quelle raison certains enseignants du CYT sortiraient du cadre légal pour sanctionner ? » nous amène à revenir aux différentes hypothèses formulées.

Tout d'abord, l'hypothèse selon laquelle l'enseignant sort du cadre légal pour sanctionner car il ne connaît pas la loi se vérifie partiellement. En effet, on constate effectivement que la quasi-totalité des enseignants interrogés ne connait pas d'autres lois traitants des sanctions que le règlement intérieur de l'établissement dans lequel il enseigne. Ce qui est également surprenant, c'est que trois enseignants sur huit affirment qu'il n'existe pas de législation sur les sanctions dans le règlement de leur Collège. Nous pouvons donc conclure que certains enseignants n'auraient aucune connaissance légale des sanctions. Néanmoins, cette affirmation ne nous a pas permis de démontrer que cette méconnaissance de la législation peut déboucher sur l'utilisation de sanctions dépassant le cadre légal. Ceci s'expliquerait, selon nous, par le fait que les règlements et autres législations sont accessibles par l'enseignant au travers de son bon sens, de son expérience, et des différentes discussions avec les collègues. Par exemple, un enseignant ne frapperait pas son élève, même s'il le souhaiterait, non pas parce que c'est interdit par la loi, mais bien parce qu'il refuserait d'agir ainsi. Il s'agirait là d'une question d'éthique personnelle face à la violence physique. En effet, nous postulons que l'enseignant prendrait la décision de ne pas agir de manière violente car il se réfèrerait à son éthique, laquelle est influencée, notamment, par son milieu professionnel et sa formation. Par exemple, nous avons suivi un cours sur l'éthique dans le cadre de notre formation HEP.

Ensuite, nous avions émis l'hypothèse que les sanctions actuelles seraient perçues comme pas assez efficaces, ce qui pourrait pousser l'enseignant à sortir du cadre légal. La moitié des enseignants indiquent que les sanctions actuelles ne sont pas assez efficaces et six sujets

avouent avoir déjà eu envie de recourir à la violence physique, verbale ou à l'exclusion d'un élève car même si ces sanctions ne sont pas légalement autorisées, ce seraient les plus appropriées dans cette situation ou le seul moyen d'agir. Nous constatons donc qu'il existerait des situations dans lesquelles l'enseignant se verrait contraint d'utiliser des sanctions hors cadre légal car ces dernières ne seraient pas assez efficaces. Néanmoins, et c'est paradoxal, nous avons constaté que les enseignants connaissent très peu la loi en vigueur régissant les sanctions. Par conséquent, même si l'enseignant justifie pouvoir sortir du cadre légal car les sanctions actuelles ne seraient pas assez efficaces, le fait qu'il ne connaisse pas, de manière exhaustive, la législation des sanctions nous permet de mettre en doute la validité de cette hypothèse.

Par ailleurs, les hypothèses selon lesquelles il n'y a pas de contrôle de la pratique des enseignants ou l'enseignant se sent légitimé par le soutien des parents ne se seraient pas avérées exactes. La première car il n'est pas apparu, lors des entretiens, une quelconque information sur le contrôle de la pratique des enseignants, mais cela ne signifie pas qu'il n'y a pas de contrôle. En effet, les doyens et les directeurs sont tenus de faire des visites en classe, même si cela n'a pas été relevé par les enseignants interrogés. Nous en concluons que cela n'entre pas en considération dans leur façon de sanctionner. La seconde, parce qu'à la question selon laquelle l'enseignant prendrait des sanctions choisies par les parents pour leurs enfants, cinq sujets déclarent ne pas tenir compte des commentaires des parents qui leur donneraient des consignes pour sanctionner leur enfant, deux sujets sont ouverts à la discussion si la remarque est pertinente et/ou adéquate et un sujet affirme ne pas voir d'inconvénients à sanctionner selon les conseils des parents puisque c'est son propre fils. Le fait que les deux enseignants ouverts à la discussion soient maître de classe n'est de loin pas surprenant, étant entendu que le fait de collaborer avec les parents fait partie des tâches que leur mandat de maître de classe leur impose.

Enfin, l'hypothèse selon laquelle l'enseignant perd la maitrise de la situation semblerait s'être révélée pertinente. Plus d'un tiers des sujets interrogés affirment avoir déjà ressenti l'envie de sanctionner un élève en usant de la force physique, justifiant cette envie par une perte de contrôle de la situation. Cette perte de contrôle est mise en évidence par un enseignant au cours de l'entretien : « Il m'est arrivé une fois de me sentir hors de moi. Je me suis assis parce que j'avais peur de ne plus maitriser mes gestes et d'attraper l'élève pour lui mettre une claque. » Au travers de cette explication, on comprend mieux le sens de la perte de contrôle

telle qu'elle peut être définie par l'enseignant, c'est à dire ne plus se maîtriser et agir sur un coup de tête.

L'âge des enseignants et leur nombre d'années d'expérience ne nous permettent malheureusement pas d'établir de constats majeurs en fonction de ces facteurs, ceci en raison du fait que nous n'avons que trop peu de représentants de chaque classe d'âge. Nous avons préféré avoir un panel des sujets de classes d'âge différentes afin d'avoir un échantillon d'intervenants le plus hétérogène possible.

Nous avons également rencontrés des résultats surprenants au cours de notre enquête. Tout d'abord, la théorie selon laquelle la sanction doit être éducative ne s'est que partiellement vérifiée dans les propos des sujets interrogés. En effet, si six sujets sur huit indiquent qu'il y a un lien entre sanction et éducation, ils ne sont que deux à relier sanction à rachat et réinsertion. Or, la sanction éducative telle que nous l'avons définie dans le cadre théorique vise justement à réinsérer l'élève dans le groupe classe, à lui donner la possibilité de se racheter. Il y a donc ici un paradoxe qui s'expliquerait, selon nous, par la méconnaissance théorique de la sanction éducative par les enseignants interrogés puisque ces derniers ont bien en tête la volonté d'une sanction éducative sans pour autant la rattacher à ce qu'elle doit viser, c'est à dire à son but.

De plus et comme nous l'avons vu dans le cadre théorique, la sanction doit être « proportionnée (…) à l'âge et aux aptitudes des élèves » (art. 182 du RLS). Or, trois enseignants sur huit affirment pouvoir donner deux pages de dictionnaire à copier, soit plusieurs heures de travail, ce qui n'est pas adapté à l'âge et à l'aptitude de l'élève du CYT.

Enfin, et c'est très surprenant, aucun des cinq enseignants qui a créé des règles de classe stipulent les sanctions encourues par l'élève qui ne respecterait pas l'une ou l'autre de ses règles. Cela pose problème en ce sens où l'enfant n'a pas de repères sur les sanctions dont il peut hériter, ce qui peut entrainer une incompréhension de sa part et/ou une injustice dans le cas où l'un de ses camarades ne seraient pas sanctionnés de la même manière pour la même faute commise.

Deux sujets font apparaître, dans leur définition de sanction, la notion de « sanction éducative ». Alors qu'un cite nommément cette notion, l'autre l'évoque en filigrane et parle

de « remise de l'élève sur les « rails » ». Il est intéressant de constater que ces deux enseignants affirment ne pas pouvoir donner de sanctions qui sortiraient du cadre légal. Aucun ne mentionne par exemple, la possibilité d'exiger d'un élève de copier deux pages de dictionnaire. Les deux sujets connaissent l'existence d'un règlement sur les sanctions dans leur établissement et tous deux l'ont déjà lu. Plus significatif : leur connaissance de lois et règlements traitant des sanctions dépassent le cadre de leur établissement. L'un affirme en effet avoir déjà pris connaissance d'autres règlements d'établissement traitant des sanctions alors que son collègue admet avoir déjà lu la loi scolaire « en diagonale ». En ce qui concerne le but de la sanction, les termes qui se rattachent à celui de sanction et que tous deux ont mis en évidence sont, entre autres, les suivants : rachat et éducation. On remarque donc qu'il existe une véritable relation de cause à effet entre les enseignants qui ont une connaissance théorique de la sanction qui dépasse le cadre de leur établissement et leur pratique de la sanction.

Pourtant, ces deux sujets, qui semblent connaître la notion de sanction éducative, affirment avoir déjà eu envie de donner une sanction interdite par la loi. L'un en secouant l'élève, justifiant cet acte par une perte de contrôle de la situation, l'autre en mettant l'élève à la porte, pensant que l'écarter du groupe serait la solution la plus adaptée, alors qu'il est interdit par la loi de laisser un élève sans surveillance. Cela confirme l'hypothèse que nous avions précédemment validé, consistant à considérer le fait que bien que connaissant les usages pratiques et théoriques de la sanction, l'enseignant peut être amené à sortir du cadre légal parce qu'il peut perdre le contrôle de la situation ou encore juger une sanction illégale plus efficace.

D'ailleurs, cette mise à la porte de l'élève est un élément qui apparaît souvent dans les entretiens que nous avons menés. En effet, six sujets sur huit affirment avoir déjà mis ou mettre régulièrement un élève à la porte. La justification de cet acte est double : ramener le calme dans le groupe classe et permettre à l'élève de se ressaisir. Néanmoins, cette sanction est interdite par la loi. Quand nous l'avons fait remarquer à nos interlocuteurs, sur les six enseignants concernés, seuls deux le savaient et ont rétorqué que c'était une sanction très efficace. Ce qui signifie que la moitié des enseignants que nous avons interrogé prennent parfois ou ont déjà pris une sanction qui était interdite par la loi, sans le savoir.

5. Conclusion

Notre question de recherche « pour quelles raisons les enseignants du CYT sortiraient du cadre légal ? » nous a amenée à consulter les lois et règlements régissant l'usage des sanctions dans notre profession et nous a conduit à interroger nos pairs. Les principaux résultats de cette étude mettent en évidence la méconnaissance légale des sanctions de la part de la majorité des différents enseignants questionnés ainsi que l'usage hypothétique, parfois préférable selon les sujets interrogés, de sanctions dites illégales. Néanmoins, notre recherche ne nous a pas permis d'établir de relations significatives entre les dires des sujets et leur manière de sanctionner. Ceci s'explique principalement par le fait que nous avons senti, tout au long de nos entretiens, une certaine réticence des enseignants à indiquer les raisons qui pourraient les pousser à sanctionner de telle ou telle manière. En effet, il n'est jamais facile d'admettre, auprès d'un collègue, que nous pourrions agir d'une manière non autorisée. Cet état de fait nous amène à penser qu'une telle recherche pourrait être davantage significative si elle était menée par des personnes étrangères à la profession car cela pourrait encourager les sujets à se livrer davantage, sans sentir sur eux un regard qu'ils considèrent peut-être comme jugeant. Au-delà de ces considérations techniques subsiste une interrogation théorique qui mériterait d'être investiguée : comment se fait-il que la majorité des professionnels de l'enseignement que nous avons interrogé ont si peu de connaissances théoriques dans le domaine de la sanction, alors que tous admettent devoir sanctionner dans leurs classes ?

En effet, il pourrait être intéressant de poursuivre cette réflexion en cherchant à comprendre ce qui justifie une connaissance si peu exhaustive des lois qui régissent les sanctions. Cette compréhension s'inscrirait alors dans la droite ligne de notre travail, dans lequel nous avons essayé de comprendre pourquoi les enseignants du CYT sortiraient du cadre légal pour sanctionner. Notre intention n'était pas, au travers de notre recherche, d'émettre un jugement sur le travail des enseignants ni même de culpabiliser ces derniers. Nous souhaitions bien au contraire apporter un regard réflexif afin de comprendre pourquoi certains enseignants pourraient dépasser le cadre légal lorsqu'ils sanctionnent.

Au cours de nos entretiens, nous regrettons de ne pas avoir été plus loin dans l'aspect compréhensif. Nous avons d'ailleurs ressenti une certaine crainte des sujets, crainte qui pourrait être liée à l'effet de désirabilité sociale. En effet, certaines personnes interrogées se

sont inquiétées de savoir si elles répondaient « correctement ». Pour d'autres, nous avons senti une réticence à l'idée de se confier à un collègue, comme si ce dernier pouvait poser un regard jugeant sur la personne interrogée. Bien que nous ayons fait le maximum pour garantir l'anonymat des réponses données par les sujets d'entretien, leur indiquant par exemple que leur nom ne figurerait sur aucun document ou que nous n'irions en aucun cas en parler hors de ces murs, certains enseignants étaient peu enclins à partager leurs expériences dans le domaine de la sanction. Pour finir, nous aurions voulu être plus investigateurs afin d'obtenir davantage d'informations, mais cela n'a pas toujours été possible pour les raisons évoquées précédemment.

A l'issue de notre travail de recherche, nous constatons que celui-ci ouvre des portes sur d'autres aspects qui traitent de la notion de sanction. Il peut par exemple être intéressant de se demander pourquoi le mot « sanction » revêt une connotation négative. Il y a quelques années, nous aurions abondé dans ce sens, car nous pensions en effet qu'une sanction était négative. Ce point de vue a été partagé par de nombreuses personnes interrogées lors des entretiens. Il serait donc intéressant de se demander pourquoi les enseignants ont, pour la majorité d'entre eux, une vision négative de la sanction. Serait-ce dû à leurs représentations d'élèves ? Au fait qu'ils n'aimeraient pas sanctionner ? Pour aller plus loin, on pourrait s'interroger sur les sentiments qui sont ceux d'un enseignant qui sanctionne.

Par ailleurs, nous avons ressenti une certaine gêne de la part des sujets des entretiens de s'exprimer sur les sanctions et constatons aussi que peu d'enseignants discutent entre eux des sanctions qu'ils prennent, rendant ainsi ce sujet tabou. Il serait donc intéressant de comprendre pourquoi certains enseignants ont de la peine à parler librement des sanctions qu'ils donnent.

Notre recherche a débouché sur bien d'autres questions, qui mériteraient à leur tour de véritables recherches afin de pouvoir apporter des réponses à toutes ces interrogations qui nous font prendre conscience de la complexité d'un sujet comme celui des sanctions. Mais c'est également là une richesse de notre métier. En nous interrogeant sur nos pratiques, en nous positionnant en praticien réflexif, nous progressons et toutes ces questions que nous nous posons sont autant de voies à suivre pour pouvoir justement poursuivre notre travail de réflexion.

Bibliographie

Livres

Desaulnier, M.P., & Jutras, F. (2006) L'éthique professionnelle en enseignement. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.

Galand, B. (2008) Réinventer l'autorité à l'école. Charleroi : Couleur livres.

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

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

Tardif, M., & Lessard, C. (1990) Le travail d'enseignant au quotidien. Québec : Presses Université Laval

Article d'un périodique

André, B. (2005). Autorité et pouvoir à l'école, Prismes, 3.

Sites internet

AFP (21 mai 2009). « Darcos propose une police des écoles ». In *Liberation.fr* [En ligne]. Page consultée le 3 février 2011. http://www.liberation.fr/societe/0101568479-darcos-propose-une-police-des-ecoles

Antonoff, Laurent (01.02.2011). « Son fils se dit mobbé par son prof, il porte plaine ». In *24heures.ch* [En ligne]. Page consultée le 15 février 2011. http://www.24heures.ch/vaud-regions/actu-vaud-regions/fils-dit-mobbe-prof-porte-plainte-2011-01-31

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. In *CNRTL* [En ligne]. Page consultée le 11 décembre 2010. http://www.cnrtl.fr

Huet, Samuel (12 décembre 1997). « Code de Déontologie Suisse (1997) ». In *Education, Linguistique, Société* [En ligne]. Page consultée le 8 janvier 2011. http://www.samuelhuet.com/paid/43-melanges/720-code-de-deontologie-suisse.html

Remerciements

A Marc Pidoux, pour son implication généreuse dans ce projet et ses remarques pertinentes nous permettant d'avancer,

A Didier Pasche, pour sa collaboration,

Aux enseignants et enseignantes qui ont pris le temps de répondre à nos questions.

Tableaux et figures

Figure 1 - schéma : l'enseignant qui sanctionne et les lois qu'il se doit de respecter 15
Figure 2 - schéma : l'enseignant qui sanctionne en utilisant son autorité 28
Tableau 1 - indicateurs 30
Figure 3 - règlement d'établissement et règles de classe 35
Figure 4 - réponses des huits sujets de l'enquête à la question pourriez-vous donner les travaux supplémentaires suivants à des élèves 36
Figure 5 - les objectifs visés par les enseignants qui sanctionnent 37

Résumé

La notion de sanction est indissociable du métier d'enseignant et de nombreux auteurs se sont penchés sur les finalités que devaient poursuivre ces dernières et sur les modalités qu'elles devaient respecter, sans toutefois trouver un consensus nous permettant de nier le caractère polysémique du terme de sanction.

Néanmoins, les pédagogues et autres éducateurs ne sont pas les seuls à traiter du domaine des sanctions puisqu'on retrouve également, dans la législation scolaire mais également pénale, des textes de lois relatifs aux sanctions. Ces écrits, pour la plupart des règlements ayant un rapport direct avec l'école, constituent la base légale sur laquelle les professionnels de l'enseignement devraient s'appuyer lorsqu'ils sanctionnent. Ils constituent, en ce sens, une aide pour chacun des intervenants du milieu scolaire mais également des balises que chacun d'entre eux ne peut dépasser sous peine d'être à son tour sanctionné.

Même si la législation traite des sanctions et définit ce qui est autorisé et ce qui ne l'est pas, il convient de s'interroger sur le respect de ces contraintes légales sur le terrain et de voir pour quelles raisons un enseignant du cycle de transition (CYT) pourrait sortir du cadre légal pour sanctionner. Il s'agit donc de se demander quelles raisons pourraient justifier qu'à un moment ou à un autre, un enseignant du CYT se retrouverait en dehors des balises que la loi l'empêche pourtant de franchir.

Notre travail nous amène donc au cœur de la pratique enseignante, sur le terrain, à interroger les maitres et maitresses sur leur manière de sanctionner et établit un lien entre d'une part, la législation des sanctions des différents règlements et lois et d'autre part, son application concrète au sein de l'école, afin de mettre en évidence les raisons qui pourraient être celles d'un enseignant du CYT qui sort du cadre légal pour sanctionner.

Sanction – éducation – loi – règlement – CYT – autorité