CONDITIONS DE PRODUCTION

Le récit et l'analyse de cette situation ont été produits par un groupe de 3 professeur.e.s-stagiaires (MEEF2 / Professeurs de lycée des voies technologique et professionnelle) en 2016-2017. Ils/elles ont été accompagné.e.s par un formateur/une formatrice en bénéficiant de ses remarques, questionnements et conseils. La production qui suit est une deuxième version, c'est à dire que les stagiaires ont effectué quelques remaniements à partir de remarques formulées par le formateur/ la formatrice sur la première version.

01. Exposé de la situation

Notre situation se déroule dans un lycée professionnel situé dans une ZEP. Au quotidien, la gestion des élèves nécessite une vigilance accrue par rapport à la moyenne des établissements de ce type. D'autre part, l'équipe pédagogique fait preuve de solidarité face aux difficultés rencontrées qui sont récurrentes et parfois importantes.

C'est un jour de novembre, en fin de matinée, que l'incident éclate, dans la dernière partie d'un cours dispensé par un enseignant stagiaire auprès d'une classe de 1ère Bac pro Tertiaire connue pour être difficile.

La salle de classe est située au 1er étage de l'immeuble au fond d'un couloir. Les élèves sont assis avec une disposition de salle classique, face au tableau. Le professeur est occupé à donner des explications de fin de cours à un groupe d'élèves. Les autres élèves commencent de ranger leurs affaires ou bien prennent leurs dernières notes. La classe s'agite comme à l'ordinaire à la clôture du cours.

Soudain, dans le fond de la classe, un élève jette le sac de son camarade par la fenêtre. Sans pouvoir distinguer les auteurs, le professeur discerne qu'il y a complicité de deux élèves dans l'accomplissement de cet acte. Sur le moment, dans la confusion de la situation, le professeur décide ne pas sanctionner.

Le premier geste du professeur a été de vérifier que le sac était tombé à un endroit où il n'y

avait aucun élève à proximité qui aurait pu être blessé par la chute de l'objet. Ensuite, il a fermé la fenêtre et n'a pas autorisé l'élève dont le sac avait été précipité par la fenêtre à aller le récupérer, car la sonnerie était imminente.

Il a ensuite pris la parole pour faire remarquer à l'ensemble de la classe qu'il s'agissait d'un geste stupide aux conséquences inconsidérées, tout en regardant les élèves susceptibles d'être les auteurs de cet acte, qui eux semblaient satisfaits et hermétiques à la critique.

02. Les questions que cela pose

Cet événement conduit le professeur à se poser des questions relatives à sa responsabilité civile face à l'attitude de ses élèves. *Est-il responsable du contenu du sac, si un objet de valeur tel qu'un téléphone portable se trouvait endommagé ?* Et si le sac dans sa chute avait blessé un élève ?… La question de la responsabilité de l'enseignant est corrélée à celle de l'application d'une sanction, qui, outre sa vertu éducative, désigne le ou les responsables devant la loi.

Ainsi le professeur perçoit la nécessité de sanctionner mais ne peut pas légitimement le faire car le contexte s'y prête difficilement (aucune manière d'identifier le ou les auteurs du jet du sac). De plus, il rejette les procédés sujets à caution, qu'il s'agisse de la menace d'une sanction collective ou de l'incitation faite à un élève à dénoncer le ou les auteurs de l'incivilité. La didactique de l'enseignant intégrant une valeur éducative aux sanctions, il est hors de propos de punir arbitrairement les élèves suspects sans connaissance précise des faits.

Le professeur s'interroge également sur sa légitimité, estimant que son cours est perçu comme inutile par les élèves. *Ce sentiment peut-il être à l'origine de ce qu'il semble percevoir comme un déficit d'autorité ? Existe-t-il une autorité inhérente à la fonction d'enseigner, ou celle-ci devient-elle légitime à partir du moment où l'enseignant « incarne » mieux la fonction, en ayant plus d'expérience ?*

D'autre part, la simultanéité des tâches que doit accomplir le professeur dans l'exercice de

son métier vient complexifier sa gestion de classe. En effet, les impératifs et les interrogations se succèdent : *« Je dois tout à la fois gérer le reste de la classe afin que la situation ne dégénère pas, définir les responsabilités, évaluer la gravité des faits et réfléchir aux suites immédiates qu'impose la situation ».* Réflexion multiple qui doit également prendre en compte l'environnement de l'établissement. *Comment dois-je sanctionner ? Est - ce un acte grave ? Que dit le ministère ?*

A posteriori, l'enseignant a été amené à se poser d'autres questions, et notamment : *Comment gérer les conflits et les affects de la classe, pour anticiper les situations de crise ?* S'attachant à percevoir la situation du point de vue des élèves, il lui a semblé évident que, pour eux, la dimension du danger n'était pas appréhendée. *Comment amener les élèves à acquérir une conscience morale et civique nécessaire à la mise en place d'un climat propice aux apprentissages ?*

La question est posée également de la représentation que l'enseignant peut avoir de son métier, de soi et de la discipline qu'il enseigne : le professeur souligne son statut de stagiaire, et son expérience qui est en cours de construction. Il pense aussi que le fait d'enseigner une discipline d'enseignement général est une difficulté supplémentaire car, dans l'esprit des élèves, les disciplines les plus importantes sont celles de leurs spécialités respectives.

Maintenant que les questions-problèmes ont été formulées, nous allons présenter des ressources qui serviront de cadre aux hypothèses de solutions que nous formulerons en fin de dossier. Ces ressources ont été classées selon leur origine : ce que nous disent les textes officiels, les expériences similaires vécues par des enseignants, et les apports de la recherche universitaire sur ces sujets.

03. La dimension réglementaire

Dans un premier temps, attachons-nous à ce qu'indique le Code Civil, qui fournit les textes de base relatifs à la responsabilité des personnes.

- Article 1382 : « Tout fait quelconque de l'homme, qui cause à autrui un dommage, oblige celui par la faute duquel il est arrivé à le réparer »
- Article 1383 : « Chacun est responsable du dommage qu'il a causé non seulement par son fait, mais encore par sa négligence ou par son imprudence »
- Article 1384 : « On est responsable non seulement du dommage que l'on cause par son propre fait, mais encore de celui qui est causé par le fait des personnes dont on doit répondre, ou des choses que l'on a sous sa garde »

Si l'on se réfère à l'article 1384, l'impossibilité de désigner un responsable place le professeur dans une situation inconfortable où sa propre responsabilité peut être engagée si la victime estime qu'une négligence de l'enseignant est à l'origine de l'acte. Cela le place aussi dans une situation moralement délicate pour lui, car elle lèse la victime d'une réparation légitime de la part des auteurs. Cela est difficile à admettre pour l'enseignant dont la probité est évidente. C'est d'ailleurs cet aspect qu'il souligne en premier, car cet impératif est pour lui prioritaire par rapport à la sanction.

Le Ministère de l'Éducation Nationale apporte également des précisions concernant les situations critiques en classe. La consultation de ces données va notamment permettre de mieux appréhender les systèmes en place autour des notions de procédure disciplinaire, de punition et de sanction.

Tout d'abord, il convient de clarifier le contexte dans lequel s'applique la gestion disciplinaire à l'école. Le schéma qui suit résume les relations entre les composantes liées au cadre disciplinaire :

Graphique à insérer

a) Le cadre général

Quatre grands axes doivent être pris en considération dans toute action ou décision à but disciplinaire :

- Le principe d'individualisation : On ne peut envisager une tarification stricte des sanctions ou des punitions. Chaque cas relevant de la gestion disciplinaire est singulier et doit être traité en prenant en considération un maximum d'éléments particuliers à la situation.[1]
- Le principe de proportionnalité : Tout nouveau manquement au règlement intérieur ne saurait suffire, à lui seul, à justifier une nouvelle mesure à l'encontre de l'élève, plus lourde que la précédente. À cet égard, le registre des sanctions qui doit être tenu et qui recense, de manière anonyme, les sanctions prononcées avec l'énoncé des faits et circonstances qui les ont justifiées, peut servir d'outil de référence et de régulation.[2]
- L'objectif juridique : Les procédures en lien avec les mesures disciplinaires doivent entrer dans le cadre de la loi. Les personnels des établissements scolaires, les élèves ainsi que leurs parents doivent être explicitement informés des règles, des droits et des garanties qu'offre l'institution scolaire. Le règlement intérieur est le document de référence qui définit les règles applicables dans un établissement. Toutefois, ce règlement ne peut ignorer ou se substituer aux règles académiques, elles-mêmes dépendantes des directives du Ministère de l'Education Nationale.[3]
- L'objectif éducatif : Les mesures disciplinaires prononcées doivent avoir une portée éducative. Pour cela, elles doivent être expliquées à l'élève sanctionné. Ce dernier doit bénéficier d'un accompagnement dans l'exécution de la sanction afin de le responsabiliser. Le caractère éducatif de la sanction suppose que les parents soient pleinement associés au processus décisionnel pendant et après la sanction afin qu'ils s'approprient le sens et la portée de la sanction.[4]

b) L'élève

L'élève au sein de l'établissement et du système scolaire a des droits et des devoirs qu'il doit connaître et qui doivent être respectés. Ainsi, la discipline doit être juste, impartiale, légale, exempte de tout parti-pris individuel.

Les élèves doivent bénéficier de toutes les mesures d'accompagnement, de protection et de prévention qui leur sont dues. D'où par exemple la confiscation d'un objet dangereux. De même, ils doivent bénéficier d'une continuité des apprentissages lorsqu'une décision d'exclusion est prononcée afin de limiter les risques de décrochage scolaire.[5]

Si, malgré les dispositifs en place, la mise en œuvre d'actions ou décisions à but disciplinaire doit être mise en place, deux systèmes sont possibles selon la nature des faits reprochés à l'élève : la punition ou la sanction.

c) La punition

Le régime des punitions s'applique en cas de manquement mineurs aux obligations des élèves et/ou de légères perturbations dans la vie de la classe.[6]

Les punitions scolaires sont prononcées par les professeurs, les personnels de direction, d'éducation ou de surveillance. Elles le sont également par le chef d'établissement sur proposition d'un personnel administratif ou d'un personnel TOSS.

Elles sont des réponses immédiates aux faits d'indiscipline et sont prononcées directement par le professeur (ou le personnel compétent). Elles relèvent d'un dialogue et d'un suivi direct entre le personnel responsable et l'élève.

Les punitions scolaires doivent s'inscrire dans une démarche éducative partagée par l'ensemble des équipes et de la communauté éducative. Les principes directeurs qui doivent présider au choix des punitions applicables dans l'établissement sont énoncés dans le règlement intérieur, dans un souci de cohérence et de transparence. C'est le conseil d'administration qui établit ce règlement.[7]

La liste indicative des punitions ci-dessous sert de base à l'élaboration des règlements intérieurs des établissements :

- rapport porté sur le carnet de correspondance ou sur un document signé par les parents ;
- excuse publique orale ou écrite : elle vise à déboucher sur une réelle prise de conscience du manquement à la règle ;
- devoir supplémentaire (assorti ou non d'une retenue) qui devra être corrigé par celui qui l'a prescrit, les devoirs supplémentaires effectués dans l'établissement devant être

rédigés sous surveillance ;
- retenue pour faire un devoir ou un exercice non fait.

D'autres punitions peuvent éventuellement être prononcées. Toute punition doit faire l'objet d'une information écrite des parents. Pour rappel, la note zéro infligée à un élève pour un motif exclusivement disciplinaire est proscrite.

Les punitions scolaires sont des mesures d'ordre intérieur. Elles ne peuvent pas faire l'objet d'un recours devant le tribunal administratif.[8]

d) La sanction disciplinaire

Sanctionnant des faits plus graves, les sanctions disciplinaires doivent au préalable faire l'objet de procédures disciplinaires. Depuis le 1er septembre 2011, ces procédures sont automatiquement mises en œuvre dans les cas suivants :

lorsque l'élève est l'auteur de violence verbale à l'égard d'un membre du personnel de l'établissement ;
lorsque l'élève commet un acte grave à l'égard d'un membre du personnel ou d'un élève ;
lorsqu'un membre du personnel de l'établissement a été victime de violence physique. Dans ce cas, le chef d'établissement sera tenu de saisir le conseil de discipline.

Qui est apte à sanctionner ?

Dès lors que la procédure disciplinaire est engagée, il incombe au chef d'établissement ou au conseil de discipline d'étudier les faits et de décider ou non d'appliquer une sanction. Lorsque le professeur ou les autres membres de l'équipe éducative font appel au chef d'établissement, ils doivent être en mesure de fournir toutes les informations nécessaires à la prise en charge de la situation. Ils ne peuvent toutefois se substituer au chef d'établissement et ne peuvent donc exiger a priori une sanction particulière.[9]

Selon le principe du contradictoire (ou procédure contradictoire), un délai est laissé entre

l'annonce de la procédure et la tenue du conseil de discipline (ou la décision du chef d'établissement) afin de permettre à l'élève de prendre connaissance des faits qui lui sont reprochés et de pouvoir argumenter en sa faveur.

L'échelle des sanctions

L'échelle des sanctions est définie à l'article R511-13 du Code de l'éducation et dans le Guide pour l'application de la règle dans le second degré (annexe de la Circulaire n°2014-059 du 27-5-2014 du ministère de l'Éducation Nationale).

Il est à noter qu'aucune sanction collective ne peut être prise. Si un groupe d'élèves est impliqué dans une situation déclenchant une procédure disciplinaire, il conviendra de déterminer les responsabilités de chacun afin d'apporter une réponse éducative personnalisée

Le sursis

Le sursis constitue un dispositif permettant une plus grande flexibilité dans l'application des sanctions, contribuant à la responsabilisation des élèves ainsi qu'à la limitation des exclusions temporelles et définitives.

Une sanction, autre que l'avertissement et le blâme, peut être assortie d'un sursis dont la durée doit être spécifiée et qui peut être levé jusqu'à un an passé la date de décision de la sanction. Constituant une mise à l'épreuve de l'élève, le sursis permet d'évaluer la volonté d'amélioration du comportement de l'élève, sans que la sanction ait été exécutée.

Une sanction avec sursis non exécutée est effacée du dossier administratif.

Dans tous les cas où un élève fait l'objet d'une nouvelle sanction, la sanction prononcée antérieurement avec sursis doit faire l'objet d'un nouvel examen par l'autorité disciplinaire. Dans l'hypothèse où la nouvelle sanction envisagée est de même gravité que celle prononcée avec sursis, ce dernier doit normalement être levé. L'autorité disciplinaire peut

aussi prononcer à la fois la levée du sursis et une nouvelle sanction si la gravité des faits le justifie. Toutefois, l'application successive de deux sanctions – levée du sursis dont était assortie la première sanction et application immédiate d'une deuxième sanction – ne peut avoir pour effet une exclusion de l'élève pendant plus de huit jours. Il est recommandé que le chef d'établissement ou le conseil de discipline module la durée de la deuxième sanction en fonction de celle déjà prononcée avec sursis (exemple : levée du sursis dont était assortie la première exclusion temporaire de 5 jours et nouvelle sanction d'application immédiate de 3 jours totalisant une absence de 8 jours, du fait de l'application consécutive des deux sanctions) ou assortisse la deuxième sanction d'un sursis (exemple : levée du sursis dont était assortie la première exclusion temporaire de 5 jours et nouvelle sanction d'exclusion temporaire de 8 jours assortie d'un sursis).

En revanche, le prononcé d'une deuxième sanction de faible gravité, telle que l'avertissement ou le blâme, ne devrait pas, logiquement, emporter la révocation du sursis des sanctions d'exclusion temporaire ou définitive. Et le sursis prononcé initialement à l'occasion d'une sanction ne peut en aucun cas être levé en raison d'un manquement relevant d'une punition.[10]

Ainsi, la gestion disciplinaire au sein des établissements scolaires s'applique dans un cadre bien défini où sont définies des valeurs morales et éthiques ainsi qu'un système d'application rigoureux mais modulable au regard de chaque situation à traiter. Il convient donc que l'enseignant, dans l'exécution de son métier, ait une bonne connaissance de ces règles afin de pouvoir agir rapidement et de façon pondérée, dans l'intérêt de la communauté éducative (personnels d'administration, de direction, d'éducation, parents d'élèves, enseignants…), mais également dans l'intérêt éducatif de tous les élèves, qu'ils soient responsables, témoins ou victimes de comportements punissables ou sanctionnables.

04. Ce qu'en disent des collègues

Le mercredi 22 février 2017, nous avons mené des études de terrain simultanément dans deux lycées professionnels de l'Académie de Versailles. Des enseignants ainsi qu'un CPE ont été interrogés sur la « situation-problème » traitée ici à travers une série de questions.

Dans le cadre de cette étude, 16 personnes ont été interrogées :

- 8 hommes et 8 femmes ;
- 9 Enseignants titulaires, 3 Enseignants stagiaires, 2 Enseignants contractuels, 1 Conseiller Principal d'Éducation et 1 Ne se prononce pas ;
- Les participants ont entre 1 et 26 année(s) d'expérience dans l'Éducation Nationale ;
- 13 (81%) n'ont jamais vécu une situation similaire et 7 (44%) ont connaissance d'un enseignant qui a vécu une telle situation ;
- 13 (81 %) auraient souhaité une sanction et 10 (62 %) reconnaissent que le professeur n'est pas habilité à sanctionner dans ce cas précis.

Les réponses ont ensuite été lues et analysées de façon à faire ressortir les tendances suivantes pour chaque question :

Question 2 : Comment avez-vous /auriez-vous réagi ?

Les réponses majoritaires sont de faire immédiatement appel au CPE ou à la vie scolaire afin de pouvoir libérer les élèves non impliqués dans de bonnes conditions et afin que les fautifs suspectés soient tout de suite pris en charge. Par la suite, l'enseignant rédige un rapport d'incident et le CPE met en place une procédure afin que les fautifs se dénoncent ou soient dénoncés de manière anonyme.

Des réponses minoritaires proposent :

- Envoyer le délégué chercher le cartable afin d'évaluer les dégâts éventuels (3 réponses) ;
- Faire un rappel des règles (2 réponses) ;
- Punir immédiatement les suspects (1 réponse) ;
- Appeler les parents et exclure les suspects de cours (1 réponse) ;
- Punition collective (1 réponse).

Question 3 : Comment avez-vous / auriez-vous sanctionné ?

La majorité des enseignants demandent des heures de retenue (7 réponses). Deux souhaitent qu'il y ait tenue d'un conseil de discipline. Dans cette situation, deux enseignants auraient infligé des heures de colle collectives.

Certains enseignants évoquent également la nécessité de contacter les responsables légaux.

Question 4 : Est-ce que le professeur est habilité à sanctionner dans ce cas ?

62.5 % des personnes interrogées reconnaissent que le professeur seul n'est pas habilité à sanctionner. Les participants qui donnent cette réponse relèvent bien que le professeur doit demander à ce qu'on engage une procédure de sanction. Toutefois, certains professeurs qui ont répondu à cette question par l'affirmative ont donné des éléments de réponse qui montrent leur volonté d'appliquer une punition plutôt qu'une sanction.

Question 5 : Pensez-vous que le professeur a agi correctement ?

11 participants (69 %) estiment que le professeur a bien agi, et que le plus important est de garder le contrôle de tous les élèves et de veiller à leur sécurité.

Parmi les réponses négatives, les remarques suivantes sont faites : il aurait fallu appeler le CPE ou la vie scolaire (2 réponses) ; le professeur laisse un sentiment d'impunité (2 réponses) ; il faut punir car « mieux vaut pécher par injustice que par inaction » (1 réponse) ; il faut écrire un rapport d'incident (1 réponse).

Question 6 : Quelles sont les limites des attributions pour le droit à sanctionner dans ce cas précis ?

Les réponses à cette question sont très variées, on se propose donc ici de les énumérer :

- L'administration est seule habilitée à sanctionner : 4 réponses ;
- Ne sait pas : 3 réponses ;
- On ne peut sanctionner sans être sûr de connaître les coupables : 2 réponses ;
- On ne peut mettre de punition collective : 1 réponse ;
- C'est flou : 1 réponse ;
- La législation laisse peu de latitude à l'enseignant pour exercer l'autorité : 1 réponse ;
- C'est illimité : 1 réponse ;
- La sanction doit avoir un but éducatif : 1 réponse ;
- On ne peut laisser s'installer un climat d'impunité : 1 réponse ;
- Ne se prononce pas : 1 réponse.

Question 7 : Qu'est-ce que cette situation déclenche en vous ? Quel questionnement ? Quelles répercussions cela a eues /aurait eues sur votre pédagogie ?

La situation a déclenché les commentaires suivants :

- La problématique du respect à tous les niveaux est questionnée (3 réponses) ;
- Perte de confiance envers les élèves (2 réponses) ;
- Pas de réaction (2 réponses) ;
- Peur de connaître un jour cette situation (2 réponses) ;
- Il faut s'attacher à garder le contrôle de toute situation (2 réponses) ;
- Ne plus utiliser le tableau (1 réponse) ;
- Savoir où s'arrête la pédagogie et où commence la mise en danger des élèves (1 réponse) ;
- Adapter sa réaction au niveau de l'incident (1 réponse) ;
- Alerter la communauté enseignante (1 réponse) ;
- Positionnement professionnel des jeunes enseignants en question (1 réponse) ;
- Besoin de mieux connaître le système des sanctions (1 réponse) ;
- Le corps enseignant doit se saisir des procédures adaptées dans l'établissement (1 réponse).

Conclusion : Au regard des réponses enregistrées, les enseignants semblent conscients que

leur rôle est de garder la situation sous contrôle. Toutefois, l'éventail des réponses enregistrées met en évidence une ambiguïté dans la compréhension des termes de « sanction » et de « punition » pour plusieurs participants à l'enquête. De même, si beaucoup de professeurs font appel à la communauté éducative pour gérer cette situation (CPE, Proviseur, autres enseignants…), certains disent vouloir gérer la situation seuls, ce qui n'est pas forcément la meilleure des solutions compte tenu de la complémentarité des attributions de chaque intervenant dans le système des sanctions.

De manière générale, les participants à l'enquête pensent que la situation-problème proposée demande des suites (punition ou sanction), mais l'hétérogénéité des réponses apportées nous mène à penser que l'échelle des punitions / sanctions est perçue de manière très personnelle.

Enfin, certaines réponses isolées sortent du cadre normal des procédures de sanction / punition. Cela peut venir d'un manque de connaissance des cadres légaux, ou d'une mauvaise compréhension de la situation ou de la question. Dans tous les cas, ces réponses demanderaient à être précisées par une nouvelle enquête adaptée afin de faire la lumière sur l'origine de telles réponses.

05. Ressources universitaires

Dans l'étude de notre situation, il est important de souligner comment la légitimité, l'autorité et l'expérience acquise par la pratique du métier d'enseignant sont sans cesse ré-interrogées. Elles semblent s'intégrer dans une sorte de cercle vertueux, une « sagesse scolaire » dont ces trois notions constitueraient le socle, et que les jeunes enseignants idéalisent peut-être trop. Il devient alors nécessaire de déterminer ce qui fait l'autorité, ses objectifs ainsi que ses liens avec la problématique de la sanction.

Après avoir développé les enjeux que portent ces thématiques, nous présenterons, en lien avec la situation-problème, les questions que ces réflexions soulèvent. Les apports de différents auteurs nous permettront de présenter les éléments de réponses aux problématiques soulevées.
Ces thématiques s'inscrivent dans le domaine des représentations. Elles sont complexes, car

elles nécessitent des postures réflexives de la part des enseignants sur leur propre pratique et se confrontent dans le même temps aux attentes et interrogations de la société française vis-à-vis de l'Éducation Nationale. C'est la perception de ce dialogue, de cette tension, qui constitue la première identité du jeune enseignant : il fait partie de l'institution tout en ayant conscience d'être à la croisée des chemins entre son nouveau statut de professeur et celui de citoyen en charge d'une mission publique. L'institution est également intimidante par sa taille et par les exigences qu'elle fait peser sur les enseignants.

Dans la confusion des premiers cours à préparer et des premiers contacts avec les élèves, nous apprenons progressivement à prendre conscience de notre nouveau statut et à prendre en charge une classe. La question de l'autorité est donc cruciale dès ces premiers instants de pratique car la crainte de tout nouvel enseignant est d'abord de ne pas se laisser déborder… Le jeune enseignant doit donc composer avec sa représentation, ce qu'il pensait être le métier d'enseignant, et la réalité de la pratique sur le terrain.

Or la notion d'autorité est une préoccupation qui déborde le cadre scolaire : l'école de la République appartient à tous, et il est donc normal que les citoyens s'interrogent sur ce qui s'y passe. Tout le monde a un avis sur la question, mais si on devait définir « l'autorité à l'école » selon les croyances communes (relayées par des enseignants comme Jean-Paul Brighelli ou des éditorialistes connus comme Natacha Polony), sa définition en serait confuse car elle s'inscrit en creux : généralement sont évoquées en premier lieu les conséquences de son absence.

Dans son ouvrage connu et polémique *(La fabrique du crétin : la mort programmée de l'école, 2005)* J.- P. Brighelli expose l'idée que l'école, en tant qu'institution, ne joue plus du tout son rôle, à savoir : permettre à des jeunes qui ne disposent pas forcément de réseaux ni de capitaux sociaux et culturels, de se démarquer comme autrefois, grâce à la méritocratie, concept cher aux Français. Si le constat de Brighelli est consolidé par des rapports de l'OCDE (qui ont plusieurs fois pointé du doigt le système scolaire français comme étant un des plus élitistes), pour lui, une des raisons du déclin de l'institution tient à la perte d'autorité de l'enseignant. Cette opinion, répétée à l'envi, s'est diffusée très facilement dans la société en même temps que la dévalorisation du métier d'enseignant. Et rien n'est plus difficilement réfutable qu'une idée semblant reposer sur le bon sens. Il est impossible pour un jeune

professeur de ne pas être influencé par ce discours ambiant du « déclinisme ». Et les griefs sont nombreux contre l'institution, par exemple la féminisation des métiers de l'enseignement aurait pour conséquence la baisse de l' « autorité » : l'école instruirait désormais moins les élèves qu'on ne les maternerait. C'est l'une des thèses d'un Eric Zemmour, par exemple.

Le constat de cette absence d'autorité s'exprime aussi dans l'opinion qui postule l'adhésion des enseignants à des théories hasardeuses, celles que les partisans de la vision « décliniste » appellent les théories « pédagogistes » : l'enseignant ne tient plus sa classe, ne se fait plus obéir et troque cette autorité contre des théories éducatives qui n'ont pas fait leurs preuves. Il trahirait donc l'idéal républicain en abaissant le niveau scolaire et porterait ainsi préjudice aux plus faibles : il n'y a plus cet ascenseur social qui permettait aux meilleurs, même pauvres, d'accéder à des circuits scolaires élitistes.

Ainsi, les « déclinologues » conçoivent l'autorité de manière très abstraite : elle ne se définit que par ce que l'école n'est plus, et n'est souvent convoquée qu'avec nostalgie pour vanter les mérites de l'école « d'avant » dans les représentations communes, celle où tout allait mieux, le temps où l'école exerçait sa fonction, celle peut-être de porter les espoirs de tous les parents, tout simplement.

C'est peut-être pour cette raison que la notion d'autorité et le pouvoir de contraindre qui lui est associé (la punition, la sanction) sont apparemment surinvestis par les jeunes enseignants. Il s'agit pour eux d'acquérir le plus rapidement possible des compétences de « savoir-être », de posture, pour être en capacité de transmettre des savoirs dans un climat propice à l'apprentissage.

Le but de cette réflexion est de questionner la sanction comme un moyen de discipliner des élèves récalcitrants et la légitimité de celle-ci quand les auteurs d'une action qui mériteraient une punition voire une sanction sont difficilement identifiables. Dans la frustration de ne pas pouvoir punir les élèves impliqués, le professeur évoque aussi son souci de réparation par rapport à la victime. Cette action s'inscrit pour lui dans une logique morale et éthique car il est question pour lui de « vivre-ensemble » et par extension de comportement citoyen.

Il n'est pas question de s'arrêter à la question de savoir si, dans la situation exposée, le professeur a tort ou raison, mais François Audigier, dans deux textes, *L'éducation à la citoyenneté (1999)* et *L'éducation à la citoyenneté et ses contradictions (2007)*, traite de la citoyenneté et de son difficile enseignement en classe. Ainsi pour lui, définir la citoyenneté est particulièrement complexe, car la citoyenneté est un terme polysémique dont la définition varie fortement selon l'époque, le lieu et les disciplines qui l'interrogent. Pour lui, la citoyenneté ne pourrait se restreindre à la connaissance de l'ensemble des droits et devoirs de chacun pour entretenir un « vivre-ensemble », car cette conception de la citoyenneté serait très restrictive et en occulterait des pans entiers. Il est donc contre-productif de ne brandir la citoyenneté que comme un outil de pacification dans les relations entre élèves et enseignants.

« Pour traiter de l'éducation à la citoyenneté [...] nous n'avons que le support de nos mots. J'en ai souligné la complexité et le risque de les confondre avec le réel. Pour ce faire, nous lisons fréquemment des analogies entre l'École et la société, notamment la société politique ; les délégués des élèves seraient élus comme le sont les députés, les règles de vie négociées en classe comme dans un espace démocratique, etc. Méfions-nous de ces analogies. Si elles sont ou peuvent être utiles, elles doivent aussi être utilisées avec rigueur et prudence. L'École est une institution qui a ses finalités et ses modes de fonctionnement particuliers. C'est en prenant en compte cette réalité que nous pouvons chercher dans le monde social des pratiques susceptibles d'inspirer celles de l'École. Mais les pratiques scolaires ne sont en aucun cas de simples réductions de pratiques sociales. » (in L'éducation à la citoyenneté et ses contradictions, 2007).

Si on se réfère à notre situation étudiée, cette citation ne parle pas de sanction mais surtout du risque de confusion qu'il peut y avoir à considérer l'école comme une société en miniature. L'école ayant donc ses propres codes, ils sont différents de ceux de la société civile. Parler de vivre-ensemble ou encore de citoyenneté pour tenter de pacifier des comportements n'est pas vraiment efficace, car il ne s'agit pas de présenter l'incident comme une menace pesant sur le « vivre-ensemble » (et par extension sur l'ensemble de la société française entière). Les incivilités scolaires ne peuvent donc pas être perçues comme la rupture d'un certain contrat social, dont les règles seraient d'abord celles de la société civile, car cela serait disproportionné : le risque étant que l'évaluation de la faute et la

punition ou sanction en rapport avec celle-ci risquent d'être affectées par une sévérité qui ne serait pas forcément en rapport avec la sanction.

Pourquoi est-il important de mettre en avant la responsabilité des élèves impliqués dans l'incident ? Faut-il aussi considérer la sanction comme un moyen de transférer la responsabilité du professeur à l'élève, d'un point de vue juridique voire éthique ?

Eirick Prairat, dans son ouvrage *La sanction en éducation (2011)*, écrit que la sanction, pour être légitime, doit converger vers trois fins : *une fin éthique, une fin politique, une fin sociale.*

Pour lui, la nécessité de sanctionner est assumée de manière tranchée. Ainsi s'oppose-t-il à la vision de certains pédagogues qu'il cite, comme C. et É. Freinet, pour qui l'inconscience d'une faute délégitime toute sanction. L'école ne constitue pas non plus un lieu neutre pour Eirick Prairat : c'est un *« lieu d'exercice »* où les situations de la vie réelle se produisent de manière édulcorée et où les conséquences de la transgression des lois sont beaucoup moins importantes que dans la vie réelle. On retrouve exactement la même conception chez F. Audigier, dans la citation citée plus haut. Pour E. Prairat, le groupe, l'institution scolaire, constitue un groupe social en lui-même, avec des règles qui doivent être pensées à l'échelle du groupe.

Pour autant, il ne saurait être question d'absence de règles à l'école pour E. Prairat, car c'est le lieu où l'on s'exerce à devenir citoyen. C'est à l'école que l'enfant apprend qu'il va être confronté à des règles toute sa vie durant, qui auront pour but de l'intégrer dans différentes cellules sociales. Refuser ces règles équivaut à faire exploser une certaine cohésion du groupe et constitue aussi une menace pour son identité. Mais cela ne rend pas pour autant une sanction légitime. Elle le devient quand elle est pensée comme exclusivement éducative, quand elle permet à l'enfant de grandir. Sanctionner ne nécessite donc pas que l'élève soit responsable (conscient de ses actes), mais on le sanctionne pour qu'il le devienne. Il s'agit là de ce que l'auteur appelle la fin éthique, celle qui se rapporte le mieux à notre situation, car, par cette notion, Prairat insiste ici sur un des thèmes majeurs que soulève la situation étudiée, celui de la responsabilisation de l'élève.

Sur quoi repose la responsabilité de l'enseignant dans ce cas précis ? Est-ce son statut de

professeur ou le fait d'être le seul adulte (donc responsable devant la loi et sa hiérarchie) qui doit prévaloir dans ce cas ?

Le livre d'Eirick Prairat apporte aussi une réponse claire à cette interrogation. Elle relève de ce que l'auteur nomme la fin politique, pour lui *« la finalité politique de la sanction »* est de *« rappeler la loi et non la prééminence des adultes »*. D'où la fin politique selon Prairat : la sanction est aussi le moyen d'empêcher qu'un groupe n'éclate sous la pression du non-respect des règles qu'il s'est données. C'est rappeler que la loi constitue *« un ordre symbolique structurant [...] les règles sociales du groupe »*.

Un professeur est avant tout un adulte, inséré socialement, qui, par son expérience de la vie, est conscient d'un certain « savoir-être » social. Et dans ce cas précis, il a des notions précises de ce qu'est la responsabilité civile et sait aussi que les conséquences des actes de ses élèves peuvent lui être imputées. Le professeur est responsable, certes, mais les élèves peuvent-ils l'être, quand ils n'ont pas encore acquis les manières de bien se comporter ? Si pour B. Robbes, la sanction est *« préventive »* donc dissuasive, E. Prairat émet beaucoup moins de réserve quant à l'utilisation de la sanction : *« le puni ne saurait être un moyen, c'est une fin. La sanction lui est aussi due »*. *« La sanction est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes »*. Il ne s'agit pas d'attendre que l'élève acquière suffisamment de savoirs pour être capable de comprendre une sanction ou ne plus pouvoir prétendre ignorer la règle. Il s'agit avant tout de le responsabiliser. La meilleure illustration de la sanction selon Prairat se trouve dans la citation qui suit, empruntée à Philippe Meirieu, qui, dans son livre, *Le choix d'éduquer* (Paris, ESF, 1991), écrit que *« Sanctionner, c'est bien en effet attribuer à l'autre la responsabilité de ses actes et, même si cette attribution est constitutivement prématurée, même si elle est, stricto sensu, au moment où elle est faite, un leurre – puisque l'enfant n'est précisément pas déjà éduqué –, elle contribue à son éducation en créant chez lui progressivement cette capacité d'imputation par laquelle sa liberté se construit. Celui qui a commis la faute n'aura peut-être pas agi de son plein gré, il aura peut-être été le jouet de l'influence de son entourage ou simplement de ses impulsions (...). Mais le fait de lui attribuer la responsabilité de ses actes le mettra, en quelque sorte, en situation de s'interroger progressivement sur ceux-ci et d'en être, de plus en plus, le véritable auteur. Plus radicalement peut-être, en anticipant une situation sociale future, on anticipe le sujet libre et on lui permet d'advenir »*.

Nous allons maintenant nous intéresser à la situation de l'enseignant.

La question de sa légitimité n'est pas clairement exprimée mais elle est implicite et transparaît quand il évoque son sentiment d'enseigner une discipline qui intéresse peu les élèves mais aussi quand il reconnaît son manque d'expérience car il est encore stagiaire. Nous avons choisi de compléter cette réflexion en analysant le texte de B. Robbes car il apporte des informations qui poussent à une réflexion plus fine, puisqu'il intègre au questionnement sur la responsabilité des uns des autres, la dimension de l'autorité de l'enseignant.

Qu'est-ce qui fait l'autorité du professeur en classe ?

Les élèves qui posent problème sont souvent ceux qui ont un comportement qui n'est pas en adéquation avec celui qu'un enseignant pourrait attendre de ses élèves. C'est encore une question de représentation car dans l'idéal, l'enseignant se pense en tant qu'adulte exerçant une fonction, celle d'enseigner, et les élèves en face doivent lui renvoyer une image gratifiante de cet échange. C'est pour cette raison que le texte de B. Robbes, « L'autorité de l'enseignant comme savoir d'action, nouvelle prévention des violences en milieu scolaire ? » (in Spirale. *Revue de recherches en éducation*, n° 37, 2006), apporte un éclairage intéressant puisqu'il met en relation la question de la légitimité de l'enseignant à celle de son autorité. Les principales idées de l'auteur dans ce texte sont qu'il ne faut pas céder à l'impératif d'être autoritaire pour endosser l'habit d'enseignant, que l'autorité ne relève pas du champ de la « violence » et du déni des droits des élèves, mais que son absence n'est pas non plus l'expression d'une relation égalitaire donc juste.

En réalité, l'autorité telle qu'elle est définie dans cet article est très différente de l'acception commune de ce mot.

Si l'on se réfère à l'auteur de cet article, l'étymologie du mot « autorité » est riche d'enseignement : *« l'autorité se révèle au fondement de l'humain, comme phénomène à la fois psychologique et relationnel, dans une triple signification indissociable : être l'autorité (autorité statutaire, potestas), avoir de l'autorité (autorité qui s'autorise – auctor – et fait grandir l'autre – augere), autorité de capacité et de compétence (faire autorité) »*.

Or, dans le sens commun, l'autorité est souvent confondue avec la faculté de se faire obéir. C'est cette acception de l'autorité qui entre en résonance avec les représentations des jeunes enseignants, stagiaires de surcroit. Ils n'ont souvent pour seule référence que l'élève qu'ils ont été, et peuvent être outrés de la manière de se comporter de certains élèves dont ils vont tenter de corriger les attitudes. Certains y arrivent, d'autres non, mais là n'est pas la question car, selon B. Robbes, le but de l'autorité n'est pas tant la faculté de se faire obéir (en user abusivement conduit à l'autoritarisme, soit une trop grande propension à user de sa potestas, de son pouvoir de contraindre) que de *faire en sorte que la remédiation aux incivilités vienne des élèves eux-mêmes.*

En somme, l'autorité est une construction, une accumulation de pratiques propres à chacun, difficilement observables et reproductibles ; elle est aussi corrélée à une solide expérience, faite à la fois de « ratés » et de réussites qui conduisent à l'élaboration progressive pour l'enseignant d'une identité professionnelle. Dans le même temps, la posture professionnelle se développe en un comportement légitimant son statut tout en entretenant la relation particulière entre lui et ses élèves. Il y a donc une sorte de cercle vertueux à entretenir sans cesse. Cette relation à l'autorité n'exclut pas la sanction, mais elle ne peut être légitime que si elle a une portée éducative, elle doit faire grandir ; car pour l'auteur, la sanction est avant tout *préventive* : les élèves savent qu'elle existe, mais c'est l'enseignant qui, par sa posture, en rend le recours moins fréquent. Le professeur doit endosser un statut inhérent à sa fonction, mais il peut utiliser des outils qu'il peut élaborer personnellement (une charte, des punitions), qui doivent être justes et appropriés pour être efficaces, tout en ayant conscience que l'autorité est une construction fragile, car c'est *« une relation statutairement asymétrique dans laquelle l'auteur, disposant de savoirs qu'il met en action […], manifeste la volonté d'exercer une influence sur l'autre reconnu comme sujet, en vue d'obtenir de sa part et sans recours à la contrainte physique une reconnaissance […] la reconnaissance constitue l'élément essentiel du processus de légitimation de l'autorité »* (ibid.). Il n'est donc pas question de charisme particulier mais d'une posture réflexive de l'enseignant sur lui-même, sans cesse réactivée par son activité quotidienne de pédagogue.

06. Pistes de résolution de la situation

À partir des éléments exposés dans les points précédents, nous allons désormais explorer et

introduire des pistes de résolution de la situation. Pour cela, nous allons présenter les actions possibles au regard des postures mises en évidence par la réglementation, l'expérience des collègues et les lectures universitaires que nous avons rassemblées.

Une des pistes possibles pour réagir à la situation est l'« autonomie autoritaire » de l'enseignant. Basée sur certaines réponses données par des enseignants dans les questionnaires, il s'agit de traiter la situation seul, avec comme idée de ne pas attendre pour prendre des mesures face au cas traité. Ces enseignants sont partisans d'une punition immédiate, dissuasive, éventuellement collective. Et ce malgré les incertitudes que comporte la situation, comme l'illustre une réponse relevée ci-dessus dans la section IV : « Mieux vaut pécher par injustice que par inaction ». Les avantages de cette attitude sont qu'il n'y a pas d'impression d'impunité et que le professeur renforce son statut d'autorité par l'application des pouvoirs dont il dispose. Néanmoins, le risque est de dépasser les cadres réglementaires en instaurant des punitions non concertées et déconnectées des pratiques légitimes.

La deuxième piste que nous proposons est la gestion de la situation par délégation. Elle se définit à partir des textes réglementaires, des textes universitaires et des réponses majoritaires des collègues à travers les questionnaires. Il s'agit ici de faire appel immédiatement au CPE afin que la situation de crise soit gérée au niveau de l'établissement. Par la suite, l'enseignant rédige un rapport d'incident et demande éventuellement la mise en place d'une procédure de sanction. Cette attitude permet de dégager la responsabilité directe de l'enseignant et de le faire passer de la posture de responsable des suites de la situation à celle de protagoniste et témoin, représentant l'autorité. En passant la gestion des suites à donner à l'ensemble de l'équipe éducative, la mesure réglementaire des sanctions est davantage respectée et aboutira à des actions concertées adaptées. L'écueil à éviter dans ce cas est de se départir totalement et trop rapidement de la situation qui pourrait déclencher une impression de dépossession de l'autorité de l'enseignant et une remise en cause de sa légitimité.

Enfin, parmi les pistes que nous pouvons dégager, il y en a une qui paraît relever plus de l'idéal que de la réalité : celle qui consisterait à ne pas sanctionner, car, si l'on suit la réflexion de B. Robbes, la sanction est avant tout préventive. La dissuasion s'opère chez les élèves par le fait qu'ils savent qu'une gradation de sanctions existe et qu'elle peut leur être

appliquée. Toutefois, l'auteur précise que cette posture peut être adoptée par des professeurs qui disposent d'une grande expérience. Par conséquent, dans notre situation, le professeur concerné étant stagiaire, il ne dispose raisonnablement pas de cette compétence.

07. Prendre parti

La variété des pistes que nous venons de proposer à partir des éléments d'informations rassemblés nous porte à croire que les concepts et les procédures de punition et de sanction demandent à être précisés pour la communauté enseignante. C'est comme si en définitive, il était nécessaire d'imaginer et d'écrire une procédure-cadre destinée à aider les enseignants faisant face à une situation exceptionnelle dans la conduite du groupe d'élèves qui leur est confié. Cette procédure permettrait de poser aussi les limites liées au risque de faute de l'enseignant qui engagerait sa responsabilité. L'étude d'une telle piste constituerait un avantageux soutien et un guide pour les professeurs, qu'ils soient stagiaires ou professionnels aguerris.

Les temps forts sont à notre sens :

Dans l'immédiat on ne s'occupe pas de sanction ou de punition ; aussi faut-il :

- avoir le souci de la sécurité du groupe, et sur ce point tous les professeurs sont d'accord ;
- cette sécurité étant maîtrisée, faire le constat des dommages apparents ;
- faire appel immédiatement à l'autorité de l'établissement, en priorité le CPE ou le Proviseur pour déterminer les responsabilités. Il nous paraît nécessaire d'avoir recours à l'autorité administrative pour dégager le professeur de toute la pression de l'événement. Il faut redonner aux esprits l'objectivité que n'a plus le professeur qui est pris dans la situation qui s'est produite. Autre avantage : le fait d'avoir une personne supplémentaire dans la classe permet au professeur de se dégager pour examiner les dommages qui ne seraient pas apparents, voire en l'occurrence récupérer le cartable.

À moyen terme, comme il ne peut être question de sanction collective :

- il faudra trouver les responsables de la faute commise, ce qui est la tâche du CPE. Il mènera le début de son enquête sur place pour débrouiller les rôles de chacun ;
- le CPE gèrera ensuite les entretiens qui lui paraîtront nécessaires pour désigner les responsables des faits, son objectif étant de clarifier la situation ; il sollicitera le professeur en fonction des besoins ;
- la sanction devra être personnelle. Il a été souligné dans l'enquête que cette sanction devait être éducative tant au niveau de l'individu que du groupe. Il est souhaitable que la sanction subie par le fautif serve de référence au fonctionnement du groupe.

En supposant maintenant l'enquête terminée et la sanction arrêtée, quel rôle revient au professeur devant sa classe ?

Il faut s'interroger sur la nécessité pour le professeur de rappeler à ses élèves que de tels actes engagent la responsabilité civile du professeur lui-même. L'obligation d'assurance pour les élèves est là pour le rappeler, la nécessité pour le professeur de se couvrir est devenue chose courante.

Il y a un point qu'il paraît intéressant d'observer : c'est que le comportement fautif de l'élève rompt la confiance qui normalement devrait exister entre le professeur et les élèves dont il a la charge. Le temps seul permettra petit à petit de réinstaurer cette confiance.

En conclusion, si l'autorité est une constante de l'activité de tout enseignant, elle est personnelle puisqu'elle est déterminée par son identité professionnelle, fruit de l'expérience et de la personnalité de chaque enseignant. Quelles que soient la méthode et l'ancienneté du professeur, cette autorité doit par ailleurs s'inscrire dans le cadre réglementaire et législatif.

1. *Site Eduscol, L'individualisation et la proportionnalité de la sanction, Fiches ressources sur les sanctions disciplinaires, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/85/4/07-individualisation-et-proportionnalite-de-la-sanction_197854.pdf.* ↩
2. *Ibid.* ↩
3. *Ministère de l'Éducation Nationale, Circulaire n°2014-059 du 27-5-2014 parue au BO n°22 du 29 mai 2014. http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=79279.* ↩
4. *Ibid.* ↩
5. *Ibid.* ↩

6. *Ibid.* ↩
7. *Site Eduscol, Les punitions scolaires et les sanctions disciplinaires, Fiches ressources sur les sanctions disciplinaires, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/84/2/01-les-punitions-scolaires-et-les-sanctions-disciplinaires_197842.pdf.* ↩
8. *Site Eduscol, Les punitions scolaires et les sanctions disciplinaires, Fiches ressources sur les sanctions disciplinaires, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/84/2/01-les-punitions-scolaires-et-les-sanctions-disciplinaires_197842.pdf.* ↩
9. *Ibid.* ↩
10. *Site Eduscol, Le sursis, Fiches ressources sur les sanctions disciplinaires, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/63/6/02_Le_sursis_389636.pdf.* ↩