Les pratiques punitives dans l'école algérienne : entre logiques individuelles et démarches institutionnelles

*Punitive practices in Algerian schools: between individual logics and
institutional approaches*

*Las prácticas punitivas en la escuela argelina: entre lógicas individuales y
procesos institucionales*

Rosa Mahdjoub et Mohamed Miliani

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/8760>

DOI : 10.4000/ries.8760

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2019

Pagination : 81-88

ISBN : 978-2-85420-624-1

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Rosa Mahdjoub et Mohamed Miliani, « Les pratiques punitives dans l'école algérienne : entre logiques individuelles et démarches institutionnelles », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 81 | septembre 2019, mis en ligne le 01 septembre 2021, consulté le 14 octobre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/8760> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.8760>

Les pratiques punitives dans l'école algérienne : entre logiques individuelles et démarches institutionnelles

Rosa Mahdjoub

Institut national de recherche en éducation, Alger

Mohamed Miliani

Université d'Oran 2/CRASC

En Algérie, c'est à l'occasion de triches massives¹ à l'examen du baccalauréat que la question de la sanction revient sans cesse sur le devant de la scène pédagogique, débattue ici et là autant par les parties prenantes que par la société. Les sanctions proposées n'ont jamais fait l'unanimité dans la population et encore moins chez les personnes concernées. Il s'est même trouvé des parents pour manifester devant le ministère de l'éducation afin que les « droits » de leurs enfants soient rétablis. Mais ces « revendications » ont occulté le fait qu'elles ont été parfois accompagnées de violence contre les enseignants, faisant ainsi une victime : l'éducation des élèves. D'ailleurs, une enquête menée récemment par le quotidien *El Watan*² était intitulée « Les enfants moins bien éduqués qu'avant ? ». Quatre articles pointaient le changement comportemental des élèves, la responsabilité des parents et la possibilité d'une autodiscipline, montrant par là l'urgence de la problématique de la sanction et de son efficacité.

En ces occasions, certains enseignants avouent avoir des difficultés à distinguer entre sanction, punition et discipline. L'absence de formation initiale réduit leurs compétences professionnelles basées sur des savoirs spécifiques et procéduriers. Il est vrai que la vie scolaire est particulièrement complexe à appréhender, car outre inculquer des compétences, l'enseignant doit garantir une interactivité maximale entre élèves et enseignants, qui n'est pas sans risques. Des témoignages sur les pratiques punitives à l'école, par questionnaires et entretiens structurés, ont montré l'écart sans cesse grandissant entre les instructions officielles trop génériques et des pratiques individuelles particulières. Il en résulte une institution scolaire en plein désarroi face aux fléaux de la triche, de la drogue et de la violence. Un triple corpus a été constitué avec le soutien des personnes concernées, permettant de confronter leurs visions aux textes réglementaires qui dessinent une logique descendante, celle d'institution-

1. Il y eut celles de 1992, 2013, 2016 et 2018.

2. *El Watan*, 14 février 2019, p. 12-13.

nels déconnectés³ de la réalité des classes. Au lieu de l'ordre espéré, de la soumission planifiée, la réalité montre des cas d'injustice dans un milieu policé. L'ordre recherché fait des victimes. Ceci nous a conduits à formuler une question centrale : y-a-t-il congruence entre les textes réglementaires de référence, leur application et les visions que développent enseignants, parents et personnels administratifs ?

LE SOUBASSEMENT THÉORIQUE DE LA NOTION DE SANCTION

Après l'indépendance, le système scolaire algérien a été géré comme un espace répressif entretenant des rapports inégaux basés sur la force exercée par les détenteurs de pouvoir et de savoir. Faut-il rappeler que les enseignants, « rouages impuissants d'un système désagréable » (Rotman et Hamon, 1984), apportent des réponses maladroites ou non réglementaires aux actes répréhensibles ? C'est pourquoi tous les acteurs se posent des questions sur la sanction, n'en comprenant pas toujours les tenants et aboutissants. Souvent mal informé, l'élève semble être l'acteur le moins bien préparé, lui qui doit apprendre son métier car « l'apprentissage des règles spécifiques au monde scolaire implique la soumission à l'autorité pédagogique et administrative représentée par les enseignants et le corps administratif ». (Benghabrit-Remaoun, 1998). Des questions restent non résolues : comment sont prises les décisions à l'encontre de l'élève sanctionné ? Comment réagissent les parents, plus prompts à jeter l'anathème sur l'enseignant ou le personnel administratif ? L'école est, paradoxalement, un lieu éducatif dans lequel s'instaure un rapport basé sur la hiérarchie, le respect des règles et la discipline scolaire (Sagan, 2012). Des théoriciens ont proposé des pistes de réflexion. Ainsi, selon Rousseau, l'éducation est souvent vécue par l'enfant comme un apprentissage de la soumission. Pour Durkheim (1903), la règle scolaire doit apparaître comme une sentence inviolable et sacrée, ce que Foucault (1975) renforce en parlant de discipline qui garantit l'obéissance des individus par le recours aux châtiments. Prairat (2011) répond sous l'angle du paradigme éducatif : « une sanction, pour être éducative, doit poursuivre une triple fin : éthique, politique et sociale ». La sanction est éthique, dans la mesure où la faute participe à la construction du sujet socio-moral ; politique, rappelant ainsi la primauté de la loi ; sociale, lorsque la punition vise à corriger le comportement de l'élève pour rétablir le lien social que la transgression a défait.

Dans le contexte algérien, c'est surtout le sens restreint du terme qui est passé dans le discours des autorités, avec une forte association à la punition. Mais c'est par rapport à la norme scolaire empreinte de considérations religieuses que tout manquement est évalué. Il faut relever le nombre élevé de cours dispensant la morale ancestrale et les rites musulmans, même si l'on peut avancer que l'esprit de l'école laïque française, que les islamistes veulent combattre, n'a pas été totalement éradiqué. Ainsi, les élèves apprennent que le bon « citoyen » (notion absente du discours religieux) est celui qui suit la norme par laquelle une conduite est jugée bonne ou mauvaise. Cette

3. L'État semble plus préoccupé par la paix sociale. Un article publié par Kaci dans *El Watan* en 2013 était intitulé : « L'État solidaire des tricheurs : la fraude au bac réhabilitée ». Son auteur rapportait que le chef du gouvernement avait ordonné au ministre de l'éducation de plancher sur les recours introduits par des élèves tricheurs, afin de reconsidérer les sanctions infligées.

attitude s'oppose aux injonctions morales que l'islam cherche à implanter, en particulier le sens de la soumission et du juste⁴. Armé d'une telle grille de lecture de ses actes, le musulman doit alors assumer sa responsabilité morale non seulement vis-à-vis de ses parents, des voisins, mais aussi de l'humanité entière.

Parler de la sanction en islam, c'est se pencher sur la discipline. Cette dernière est le pendant sombre de la relation pédagogique en même temps que le prix à payer pour l'élève, dans son apprentissage de la socialisation et de l'obéissance. Seulement, la discipline est aussi l'alibi exhibé pour justifier parfois les écarts de la part des adultes. Ceci est d'autant plus vrai qu'interviennent régulièrement, dans les rapports entre enseignants et enseignés, des considérations personnelles, les problèmes sociaux et le référent religieux. Ce mélange est surtout dû à une surenchère de religiosité qui prévaut après des décennies de « laïcisme », héritage colonial perpétué par l'école. Le dogme est systématiquement convoqué pour la recherche de la meilleure compréhension des actes délictueux à partir du socle moral et éthique des individus. Face à cela, un arsenal juridique a été mis en branle, un peu à contresens, pour qualifier les comportements et les attitudes propres à la culture scolaire.

Les hommes sont d'abord préparés à une vie vertueuse et bonne, moralité et sanction étant évoquées dans le corpus de référence (le Coran et la Sunna⁵). Trois écoles de pensées se sont affrontées sur ce thème : les Mou'tazila (les hérétiques) qui avançaient que l'homme a un certain sens du bien et du mal par sa connaissance de Dieu et de la loi morale. Les deux autres écoles, les Asch'ari et les Maturidi, soutenaient que la loi morale dépend de la volonté de Dieu. Ne sachant pas différencier entre le bien et le mal, le musulman doit prendre pour exemple les mots et gestes du Prophète. À l'école, c'est par la répétition et l'imitation que l'élève les apprendra. De ce corpus émergent deux principes : la légalité et la responsabilité illustrées dans la sourate qui soutient que « toute âme est un gage pour ses propres actions ». Mais le prophète relativise, en recommandant d'« éviter la punition en cas de doute ». Par le biais de la croyance en Dieu et dans le jugement dernier, l'accès à une conduite morale est possible pour éviter la sanction. En conséquence, l'élève sera plus prompt à jurer sur le Coran et sur Dieu « *Wallah !* » (Que Dieu me soit témoin !) qu'il n'a pas fauté, que sur son honneur ou sur « la tête des êtres les plus chers ». La conséquence est que l'entrée dans la communauté musulmane (l'Oumma) est conditionnée par une conduite morale exemplaire car « Dieu veut vous pardonner et ceux qui suivent leurs désirs de se tourner entièrement vers ce qui est juste » (Coran, 4:26-28).

LA SANCTION DANS LE CONTEXTE ÉDUCATIF ALGÉRIEN : LES DÉMARCHES INSTITUTIONNELLES

L'école reste un milieu relativement clos, avec ses règles d'organisation qui en font parfois une « microsociété » autocentrée, même si elle reste soumise aux influences externes. Ainsi, force est de constater que l'institution éducative est forte-

4. Les sanctions punitives vont du châtiment corporel (comme en islam) à celles plus administratives (conseil de discipline, renvoi, points enlevés aux épreuves).

5. Les récits de la vie du prophète Mahomet.

ment imprégnée du système français d'éducation, avec pour conséquence le développement de deux cultures parallèles, l'une laïque et l'autre religieuse, acquise hors école mais renforcée en son sein. Il y a néanmoins un fort retour vers la tradition, dans laquelle le statut de « maître » (*chikh*, le sage et savant) permet à celui-ci d'avoir un pouvoir légué par l'institution (Bourdieu et Passeron, 1970), en compensation d'une sous-formation et d'un savoir incomplet. En outre, l'institution éducative aide à la création d'une atmosphère propice à des apprentissages où la discipline est une donnée clé. Néanmoins, ne doit-on pas s'étonner avec Freinet (1968) que l'enseignant n'ait pas « d'autres recours pour remplir sa fonction que l'autorité et la contrainte » ? La Loi d'orientation sur l'éducation de 2008 identifie clairement le rôle attribué à l'école, en tant que « formateur » ; l'institution éducative fixe les termes du contrat (article 5) :

L'école a pour mission, en relation étroite avec la famille dont elle est le prolongement, d'éduquer les élèves au respect des valeurs spirituelles, morales et civiques de la société algérienne, des valeurs universelles ainsi que des règles de la vie en société.

Malgré cette intention déclarée, l'institution ou ses représentants peut-elle affirmer que les règles édictées sont bien appliquées ? Les sanctions usitées sont-elles bien celles décrites dans la réglementation, alors que « [l]es châtiments corporels, les sévices moraux et toutes formes de brimades sont interdits dans les établissements scolaires » ? Cet extrait est on ne peut plus clair au sujet de la sanction et des écarts qui sont légion. Il est vrai que le climat délétère de l'école actuelle a contribué largement à augmenter les troubles du comportement et la violence des élèves. Face à cela, les règles internes semblent s'être focalisées sur la coercition, laissant peu de place au traitement pédagogique de la faute, qui elle-même suppose liberté, responsabilité et intention du sujet. Faut-il dès lors se réfugier, une fois la faute commise, dans l'incantation fataliste « *Allah Ghaleb* » (Dieu est vainqueur) pour se disculper ? Faut-il en dernier ressort s'interroger sur l'efficacité des sanctions, quand c'est aussi la colère ou l'impuissance qui pousse à commettre le délit ? Les sanctions punitives peuvent générer plus d'agressivité et avoir un effet contraire. La sanction est-elle alors utile pour ramener l'ordre quand il y a erreur et que l'obéissance peut être obtenue différemment ? Il est vrai que « l'autorité est une force intérieure qui s'impose d'elle-même. Elle est un modèle plus qu'une contrainte ». (Louanchi, 1987).

Ayant conscience de toutes ces difficultés, le ministère a pris plusieurs mesures pour améliorer le management des écoles. En juillet 2018, pas moins de dix arrêtés ministériels ont été promulgués, définissant les modalités de sanctions au niveau des trois paliers de l'éducation. Ainsi, l'article 52 stipule que « les absences répétées et inexpliquées sont passibles de sanctions, conformément à la réglementation en vigueur ». Le terme de sanction renvoie inéluctablement à l'attribution d'avertissements écrits et classés dans le dossier scolaire et à des mises en demeure qui parviennent à l'élève, suite à des absences répétées (fautes dites mineures) et de longue durée sans justification.

Cependant, parmi les faits déclencheurs de sanctions, celui de la triche est le plus récurrent mais aussi le plus mal géré. Ainsi, selon l'article 61, « [pour toute] tentative de tricherie ou de falsification durant les différents types de tests d'évaluation et/ou d'examens, le contrevenant est passible des sanctions prévues par le règlement intérieur de l'établissement scolaire ». Face à ce phénomène, ne faut-il pas

interroger les pratiques d'enseignement, les techniques d'évaluation, et les relations maître-élève, quand seule la note compte et que des pratiques évaluatives basées sur la régurgitation de contenus créent un climat propice à la tricherie ? Aussi, afin de mesurer l'écart entre les textes et leur application, nous avons conçu un questionnaire⁶ destiné au *leadership* éducatif, chefs d'établissement et enseignants, afin de mettre au jour les perceptions qu'ont les uns et les autres de la sanction scolaire.

La première question posée cherchait à comprendre pourquoi les élèves sont sanctionnés. Les réponses des enquêtés ont été variées et hétérogènes : 65 % disaient sanctionner l'élève afin de lui faire apprendre les règles de respect ; 67 % affirmaient que la sanction est incontournable pour créer les conditions favorables de la vie en classe. Certains enseignants (35 %) ont même déclaré que la sanction est un moyen de rappeler à l'élève leur pouvoir. Enfin, 52 % jugent que la sanction permet d'éviter la récidive, une sorte d'action préventive que privilégie l'institution. À la question « quels types de sanctions sont appliqués dans les établissements ? », la totalité des répondants ont déclaré convoquer les parents pour analyser le comportement des enfants mais l'explication n'est jamais adressée au fautif (Mekideche N. et T., 2017). Un avertissement est décidé par le conseil de discipline puis classé dans le dossier (pour les cycles moyen et secondaire). Les enseignants du primaire optent pour une sanction plus traditionnelle mais plus dévalorisante : mettre l'élève au fond de la classe. Aucun des enseignants n'a cité l'humiliation verbale que les élèves ont souvent mentionnée, ni l'aspect positif de la sanction. Tous les enquêtés perçoivent la sanction comme un moyen de corriger un comportement déviant, en oubliant l'autre facette qui offrirait une possibilité de croire en un jugement équilibré. Quant à la question « qu'advient-il quand la sanction tombe ? », la totalité des interrogés revient sur les transgressions : tenue vestimentaire non appropriée, bagarres entre élèves, non-respect de l'enseignant. Certains parlent également de la triche. Par contre, aucun travail d'accompagnement n'est suggéré par l'administration ni entrepris par l'enseignant pour réconcilier l'élève avec les parties prenantes. La sanction tombe comme un couperet, laissant l'élève seul avec son humiliation. La majorité des enquêtés estime être dans son « bon droit » en s'en tenant aux textes réglementaires qui régissent les questions de discipline. Cette manière de fonctionner est loin d'être perçue de la même façon par les élèves, qui ne comprennent pas la raison de la sanction, en l'absence d'explications de la part des enseignants. La montée de la violence observée aujourd'hui est en grande partie due au manque d'attention des responsables envers les questions disciplinaires vécues parfois comme des dépassements, voire des abus de pouvoir (la *Hogra*, dans le dialecte algérien).

REPRÉSENTATIONS ET PRATIQUES DE LA SANCTION : LES LOGIQUES INDIVIDUELLES

Face à une administration déconnectée et à des enseignants préoccupés par leurs fins de mois, les élèves essaient de développer des stratégies de survie pas

6. Une vingtaine d'enseignants ont été interrogés (5 enseignants du primaire, 7 du moyen et 8 du secondaire) ainsi qu'une dizaine de chefs d'établissements (2 du primaire, 4 du moyen et 4 autres du cycle secondaire).

toujours légales, en présence de logiques de recherche de bien-être développées par les enseignants. Confronté aux dépassements des élèves, l'enseignant a à cœur de veiller à l'harmonie de la vie scolaire de plus en plus dépendante d'une interactivité multilatérale qui influe sur la réussite des élèves et sur la performance de l'établissement (effet établissement et effet maître). La sanction comporte une dimension à la fois négative dans l'instant et positive dans le temps. De même, la posture d'objectivité que recherche l'enseignant pour se montrer humain et pédagogue se fait souvent au détriment de la dimension socio-affective qui doit caractériser l'enseignement qui reste un « métier de l'humain » (Cifali).

Dans l'expérience de l'élève, la double perspective, punition/récompense est absente pour assurer la liaison entre le positif et le négatif, le maintenant et l'après, et pour montrer les « possibles » de la vie scolaire : la faute n'est pas inéluctable. Seulement, face à une administration pléthorique et non professionnelle, ce sont les logiques et les actes individuels des uns et des autres qui constituent l'essentiel de l'*habitus* et de la culture de classe, loin de la quotidienneté sociale. De manière générale, une sanction s'applique à la conséquence d'un comportement, que l'élève doit intégrer. Il s'agit de comprendre le regard de l'élève sur le geste de l'enseignant, pour mieux cerner sa vision et ses sentiments vis-à-vis des mesures prises. Il est certain que les logiques personnelles des élèves face à la sanction sont diverses et antinomiques. La note n'est-elle pas appréhendée par certains élèves comme un instrument de répression entre les mains de l'enseignant ou comme le fruit d'une « négociation » entre des « belligérants » pour une paix momentanée ou des intérêts à garantir ?

En questionnant⁷ les logiques individuelles des élèves, deux questions ouvertes ont permis de révéler des écarts dans la façon qu'ont les élèves de considérer et de vivre la sanction. 40 % des enquêtés ont déclaré avoir été rarement sanctionnés ; 12,5 % disent qu'ils les subissent tous les jours, 5 % au moins une fois par semaine et 40 % n'ont jamais reçu de sanction quelconque. Néanmoins, 55 % disent être conscients de la transgression des règles. Mais 25 % se considèrent victimes d'une injustice et 12,4 % disent ne pas comprendre pourquoi ils ont été sanctionnés ni pourquoi la sanction n'est pas proportionnée à l'erreur commise. Par ailleurs, 5 % déclarent être conscients des erreurs commises mais vivent l'événement avec un sentiment d'injustice et d'incompréhension. L'école ne semble s'intéresser qu'à la transgression et non aux causes qui ont poussé l'élève à la commettre. Quant au ressenti des élèves, 35 % ont dit être en colère, 20 % ont ressenti de la peine, une même proportion a culpabilisé en reconnaissant l'erreur et la regrette, 12,5 % ont été totalement indifférents. Une question a porté sur le type de sanctions usitées dans l'établissement scolaire. Plus de la moitié des élèves (57 %) parle de sanction administrative⁸, 12 % de punitions verbales violentes. Ce type de réponse concerne les élèves du cycle primaire. Les élèves ont été aussi questionnés sur les erreurs les plus récurrentes, dont les causes sont très variables : disputes ou bagarres entre élèves ou avec l'enseignant, vandalisme, retards, affaires scolaires oubliées. Paradoxalement,

7. Ce questionnaire a été adressé à un groupe d'une soixantaine d'élèves : 18 du cycle primaire, 20 du collège et 22 du cycle secondaire. Pour ce qui est des élèves du primaire, nous avons ciblé la 5^e année (fin de primaire).

8. Avertissement écrit et classé dans le dossier scolaire, renvoi de l'établissement durant une courte période de 3 à 5 jours, et changement d'établissement, notamment pour les élèves du secondaire.

les problèmes de drogue n'ont pas été cités, alors que ce phénomène prend de plus en plus d'ampleur, ainsi que les vols, la tricherie ou le non-respect de l'enseignant. En effet, toute attitude de l'élève à l'égard de la sanction est fonction du manque d'information sur les raisons de la sanction, ou de son désaccord avec les autorités pédagogiques ou administratives. La réaction à la sanction dépend donc du regard que l'élève porte sur celle-ci. Son attitude ira de la rébellion, la colère, la provocation ou l'indifférence à la culpabilité, voire la peur. Dans certaines situations, il montrera des attitudes paradoxales et contradictoires : « la relation de l'adulte à l'enfant est justifiée par l'aide que le premier apporte au second, mais cette aide elle-même rend l'adulte de moins en moins indispensable, donc la relation adulte-enfant de moins en moins étroite » (Charlot, 1976). Mauvaise nouvelle pour l'enseignant qui pense être le centre du monde (de la classe) en développant parfois des discours narcissiques !

À une question ouverte sur l'utilité de la sanction, plus des deux tiers des élèves sont unanimes à considérer que la sanction ne fait qu'envenimer l'ambiance, pousse les fautifs à la récidive, et développe plus de violence à l'extérieur même de l'école. Les autres élèves voient en la sanction une possible prise de conscience, un instant de peur de châtiments complémentaires et un moment de honte devant les pairs ou les parents. À la question cherchant à connaître la position des parents, une majorité s'est dite d'abord fâchée, puis inquiète. Les parents essaient ensuite de comprendre la nature de l'acte répréhensible et finissent à leur tour par menacer leurs enfants car ils voient l'échec scolaire poindre, ce qu'ils ne veulent pas assumer et dont ils se déchargent sur l'enseignant. Des élèves déclarent que leurs parents souhaitent d'abord comprendre où réside le problème et entreprennent une discussion avec leur progéniture. Il faut rappeler que les parents soutenaient, il n'y a pas si longtemps de cela, le maître en toutes circonstances dans sa politique corrective. Aujourd'hui, les parents absolvent systématiquement leurs enfants des fautes qui leur sont reprochées. La pression parentale s'est détournée des enfants pour prendre les enseignants comme cibles. Des parents questionnés reconnaissent que la punition n'est jamais une solution et que la meilleure façon de remédier à la transgression est l'écoute.

Il n'en reste pas moins que ces comportements sont un signe que l'établissement est en dysfonctionnement car l'élève n'est pas compris et les enseignants sont découragés. Il faut responsabiliser le jeune au lieu de l'infantiliser. Le bien-être de la « communauté » passe par une compréhension et par une acceptation des règles de base. Une sanction mal appliquée ou jugée injuste nuit à la dynamique du groupe. À l'inverse, une absence d'autorité laissant la porte ouverte aux abus et à une forme d'insécurité est tout aussi préjudiciable. Il est donc primordial d'instaurer un processus de règles à même de faire comprendre à l'enfant « la nécessité de la discipline (pédagogie traditionnelle) ou de la solidarité humaine (pédagogie nouvelle) » (Charlot, 1976). Mais, en dernier ressort, la punition répare-t-elle les dégâts occasionnés ? A-t-elle permis de restaurer l'autorité de la réglementation ou celle de l'enseignant ? Il y a néanmoins un avant et un après la sanction, qui vient perturber un peu plus l'équilibre négocié dans le couple pédagogique. Il semblerait même que les dégâts soient plus importants car les élèves « ont renoncé à croire et à attendre le salut de l'école, parfois même à comprendre ce qui se passe en classe » (Moreau, 2013).

Les pratiques punitives dans l'école algérienne montrent que la réglementation n'est pas toujours suivie. Il y a maintenant en arrière-plan une lente dérégulation sociale qui vient perturber ce qui était, il n'y a pas si longtemps, un espace de paix qui correspondait, il est vrai, à une pédagogie d'antan plus verticale, où l'autorité des enseignants n'était presque pas contestée. Aujourd'hui, les circulaires ministérielles servent de cadre générique mais la sanction se trouve indéfiniment ballottée entre permissivité des parents, désengagement des enseignants et perte de repères chez l'élève. Il a été constaté que depuis l'indépendance, l'école est passée d'une pratique de sévérité extrême à un laxisme qui frise parfois le laisser-aller. Par ailleurs, en dépit de codes d'organisation de la classe et du travail, les sanctions semblent subir le diktat et l'arbitraire des enseignants face à des règles et des circulaires largement méconnues ou mal mises en œuvre. Quant à l'institution éducative, elle se trouve otage des intérêts des uns, les élèves et leurs parents, et des démissions des autres, les enseignants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BENGHABRIT-REMAOUN N. (1998). « Rapports à l'institution scolaire chez les lycées de terminale », *Insaniyat* n° 6, sept-déc. Oran : Crasc.

BOURDIEU P et PASSERON J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.

CHARLOT B. (1976). *La mystification pédagogique*. Paris : Payot.

KACI K. (2013). « L'état solidaire des tricheurs : la fraude au bac réhabilitée ». *El Watan*, 21 juillet 2013.

LOUANCHI D. (1987). *Éléments de pédagogie*. Alger : OPU.

MEKIDECHE N. et T. (2017). « L' "Enfant", le grand absent du système éducatif algérien ». *NAQD* n° 35.

MOREAU D. (2013). « Quand la pédagogie rencontre l'éthique professionnelle des enseignants : l'éthicité scolaire, source de la conviction morale ». *Formation et Profession*, 21(3), p. 81-94.

PRAIRAT E. (2011). *La sanction en éducation*. Paris : PUF (Que sais-je ?).

SAGAN Y.-L. (2012). « Les perceptions des règles et des sanctions en milieu scolaire par les élèves au CYP2 », mémoire professionnel, Lausanne. [En ligne] [<https://bit.ly/2AZP8Ls>].