Références bibliographiques du dossier « La sanction en éducation »

Bernadette Plumelle

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/8831>
DOI : 10.4000/ries.8831
ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2019
Pagination : 119-131
ISBN : 978-2-85420-624-1
ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Bernadette Plumelle, « Références bibliographiques du dossier « La sanction en éducation » », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 81 | septembre 2019, mis en ligne le 01 septembre 2019, consulté le 12 octobre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/8831> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.8831>

Références bibliographiques du dossier « La sanction en éducation »

Bernadette Plumelle

CIEP/France Éducation internationale

La sanction est une pratique commune en éducation et ceci dans tous les systèmes éducatifs. Cependant, la littérature sur les sujets de la sanction et de la punition se trouve essentiellement en France. La question de la sanction se pose différemment dans les autres pays, en Europe ou en Amérique du Nord, où les chercheurs et acteurs des politiques éducatives s'interrogent sur la nature et les mécanismes de la violence au sein de l'école et les remèdes que l'on peut y apporter. La sanction est questionnée alors dans sa légitimité beaucoup plus que sur sa fonction ou sur ce qu'elle met en jeu. C'est pour cette raison que cette bibliographie, à la différence de celles des précédents numéros de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, comprend une majorité de références françaises.

Nous rassemblons, dans un premier temps, une sélection de références qui situent la question de la sanction dans un cadre plus large, celui de la crise de l'institution scolaire et de l'autorité. Les deux parties suivantes proposent des titres qui traitent de la discipline en classe et des relations voire des tensions entre les enseignants, les élèves et les parents face aux questions d'autorité. La section centrale de ce travail bibliographique regroupe les ouvrages et articles ayant pour sujet les sanctions et punitions, y compris les punitions corporelles. Face à cette crise de l'autorité, le deuxième axe offre un état des lieux de la violence à l'école à l'échelle mondiale et signale les actions menées par les politiques publiques et les établissements pour y faire face : programmes de police dans les écoles, actions alternatives à la discipline punitive ou justice restaurative.

Les titres proposés dans cette sélection complètent ceux donnés par les auteurs des articles du dossier. Les résumés sont, pour l'essentiel, ceux des éditeurs et des revues.

Bibliographie arrêtée le 7 octobre 2019.

CRISE DE L'INSTITUTION SCOLAIRE, CRISE DE L'AUTORITÉ

ARENDT Hannah, *La crise de la culture : huit exercices de pensée politique*, Paris : Gallimard, 1989, 380 p.

L'ouvrage est un recueil d'articles extraits de diverses revues, dont deux textes ont pour sujet l'éducation (1958). Dans le texte « Qu'est-ce que l'autorité », l'auteure définit l'autorité comme une forme d'obéissance qui ne requiert ni la persuasion ni la contrainte.

Elle fait le constat que « l'autorité a disparu du monde moderne ». Le deuxième texte, « La crise de l'éducation », a pour terrain d'analyse la crise qui traverse la structure de l'organisation de l'éducation et de ses principes dans la société américaine.

BLAIS Marie-Claude, GAUCHET Marcel, OTTAVI Dominique, **Conditions de l'éducation**, Paris : Stock, 2008, 265 p.

Les auteurs proposent une réflexion sur ce qui fait problème aujourd'hui dans la transmission éducative. Les auteurs mettent en lumière l'impact des transformations majeures que connaît l'institution scolaire et le défi que ces dernières représentent. La troisième partie, intitulée « Fin ou métamorphose de l'autorité », est consacrée à l'examen de la notion d'autorité dans l'éducation, complété d'une « esquisse d'une histoire des critiques de l'autorité éducative » (p. 135-212).

CORNU Laurence (coord.), « **Confiance, éducation et autorité : dossier** », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, septembre 2016, n° 72, p. 37-174

Comment se présentent autorité et confiance de par le monde dans les désorientations contemporaines de l'éducation ? Chaque pays se confronte à la crise de l'autorité, ainsi qu'aux défauts de confiance. Posant des diagnostics, définissant des concepts opératoires, les auteurs du dossier montrent à quel point le champ pédagogique n'est pas indépendant du social, du politique et de ses événements.

DUBET François, **Le déclin de l'institution**, Paris : Seuil, 2002, 421 p.

Cette étude sociologique s'attache à décrire et à expliquer un ensemble de conduites et d'expériences liées au travail sur autrui, c'est-à-dire tout travail consistant à former, éduquer et soigner dans un cadre institutionnel participant à la socialisation des individus. Parmi les domaines retenus, celui de l'éducation concerne deux chapitres, l'un consacré aux instituteurs, l'autre aux professeurs du secondaire. Il s'agit de comprendre comment ils construisent leur expérience de travail, hiérarchisent leurs orientations et leurs choix culturels, dans un contexte de déclin du programme institutionnel.

FORAY Philippe, « **Trois formes de l'autorité scolaire** », *Le Télémaque*, 2009, vol. 35, n° 1, p. 73-86

L'auteur distingue et articule trois concepts de l'autorité significatifs pour l'enseignement scolaire : i) l'autorité pédagogique comprise comme moyen de la conduite de classe ; ii) l'autorité statutaire conférée à l'enseignant en vertu de la dimension collective de l'éducation, et iii) l'autorité liée à la transmission culturelle. Dans un contexte de remise en cause de l'autorité dans la seconde moitié du xx^e siècle, l'auteur souligne ce qu'il peut y avoir de contingent dans l'usage de l'autorité pédagogique et se demande en quel sens l'autorité doit être considérée comme une constante de la pratique éducative.

HUSSER Anne-Claire, « L'autorité », *Le Télémaque*, 2013, n° 43, 2013/1, p. 15-30

Prenant acte de l'érosion institutionnelle et symbolique de l'autorité, l'article rappelle dans un premier temps les deux pôles de la notion : *auctoritas* et *potestas*. Du point de vue éducatif, l'autorité doit viser l'autonomie et la responsabilisation de l'enfant, mais il y faut aussi discipline (Kant) et dépendance à l'égard des choses (Rousseau). Dans sa dernière partie, l'article analyse de façon critique les thèses d'A. S. Neill sur la déconstruction de l'autorité des adultes au profit d'une communauté d'égaux.

PRAIRAT Eirick, « L'autorité éducative au risque de la modernité », *Recherche et formation*, août 2012, n° 71, p. 13-28

Il y a moins une crise qu'une érosion de l'autorité éducative. Les deux premières sections de ce texte s'attachent à préciser l'idée d'autorité éducative. Qu'est-ce qui distingue l'autorité de la manipulation, de la contrainte ou d'un simple rapport de domination ? C'est aussi l'occasion de réfuter les thèses critiques, d'inspiration psychologique ou pédagogique, qui entendent purifier l'acte éducatif de toute forme d'autorité. Ces approches, qui assimilent souvent l'autorité à une forme de coercition, minorent l'enjeu anthropologique qui est au cœur du procès éducatif. Dans une dernière section, l'auteur présente trois lectures (sociologique, philosophique et anthropologique) pour comprendre ce phénomène d'érosion.

L'EXERCICE DE L'AUTORITÉ EN CLASSE : LA DISCIPLINE

DURKHEIM Émile, *L'éducation morale*, Paris : PUF, 1992, 242 p.

L'ouvrage comporte dix-huit leçons du premier cours sur la science de l'éducation que donna Durkheim à la Sorbonne en 1902-1903. Dans la première partie, l'auteur disserte sur la « morale théorique » : théorie du devoir, du bien, de l'autonomie. La deuxième partie est consacrée d'abord à « l'esprit de discipline » et E. Durkheim s'attache durant plusieurs leçons à définir la discipline scolaire et la nature de la pénalité scolaire (p. 133-173). Après avoir distingué les éléments constitutifs de la morale laïque qui sont l'esprit de discipline, l'attachement aux groupes sociaux, l'autonomie de la volonté, Durkheim s'attache à expliciter comment constituer chez l'enfant ces éléments, entre autres, à travers discipline et récompense.

121

OCDE, « Dans quel pays et établissements les élèves défavorisés réussissent-ils ? », *PISA à la loupe*, février 2018, n° 80, 6 p. [en ligne]

D'après les données PISA, dans les pays de l'OCDE, trois élèves défavorisés sur quatre n'atteignent au mieux que le niveau de base en compréhension de l'écrit, en mathématiques ou en sciences. Cependant, dans plusieurs pays (Allemagne, Canada, Corée, Danemark, Estonie, Finlande, Hong-Kong, Irlande, Japon, Norvège, Pays-Bas, Singapour, Slovaquie, Vietnam), plus de 30 % des élèves issus d'un milieu défavorisé sont résilients sur le plan scolaire. Les élèves de ces systèmes scolaires sont dans des établissements où règne un bon climat de discipline qui permet aux élèves de se concentrer en classe. <http://bit.ly/35eF0S0>

REY Bernard, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant : éléments de réflexion et d'action*, De Boeck éducation, 2009, 151 p.

Les notions de discipline et d'autorité n'ont pas une excellente réputation car elles sont souvent associées à celles de répression. L'auteur s'attache à montrer que la discipline dans les classes est la condition pour que l'enseignement profite à tous les élèves. Mais comment faire respecter la discipline nécessaire aux apprentissages ? À partir d'une analyse des causes de l'indiscipline à l'école secondaire, cet ouvrage apporte des indications concrètes sur la manière de conduire la classe et propose une conception originale de l'autorité du professeur.

ROBBES Bruno, *L'autorité éducative : la construire et l'exercer*, Amiens : CRDP Académie d'Amiens, 2014, 252 p.

Pour l'auteur et les différents contributeurs, l'autorité n'est pas innée mais s'élabore au jour le jour et reste, de façon permanente, « en construction, dans l'interaction avec le groupe ». Outre une réflexion sur ce qu'est ou doit être l'autorité, les auteurs proposent de nombreuses pistes pratiques pour exercer vraiment une « autorité éducative » en collège et lycée, en s'appuyant sur des exemples français, européens et néo-zélandais.

ROBBES Bruno, *L'autorité enseignante, approche clinique*, Nîmes : Champ social éditions, 2016, 260 p.

Cet ouvrage cherche à comprendre comment des professeurs du primaire ou du secondaire, débutants ou expérimentés, appréhendent la relation d'autorité vis-à-vis de leurs élèves. À travers des situations vives d'enseignement, ils témoignent de cheminements personnels complexes. Exercer l'autorité en tant qu'enseignant relève d'une construction, où l'analyse des dimensions pédagogiques et de l'activité effective d'un professeur s'allie nécessairement à un travail sur sa propre subjectivité.

Les figures d'autorité : relation enseignants-parents-élèves

MEURET Denis, DURU-BELLAT Marie (sous la direction de), *Les sentiments de justice à et sur l'école*, Bruxelles : De Boeck Université, 2009, 276 p.

Tous les individus, et parmi eux les enseignants, les élèves et leurs parents, sont soucieux de justifier leurs actes au regard de critères de justice. Ceux qui estiment être traités avec injustice – presque le tiers des élèves – mais aussi ceux qui pensent traiter les autres avec injustice en éprouvent des conséquences multiples et graves. Ce livre rend compte de recherches sur ce domaine issues de différentes disciplines. L'ouvrage présente ensuite un ensemble de contributions avec, en arrière-plan, la question de la justice de l'école. Un second ensemble de textes est consacré aux propos des élèves et de leurs jugements sur la justice de leur environnement scolaire. Une analyse des comparaisons internationales pointe la spécificité française des relations enseignants/élèves.

MARIN Brigitte, « Quand les savoirs font autorité : du langage au métalangage », *Recherche et formation*, août 2013, n° 71, p. 69-85

L'auteure présente les résultats d'une recherche portant sur l'évolution du rapport à l'autorité d'élèves scolarisés dans un collège situé dans une zone d'éducation prioritaire. Elle établit une corrélation entre réception de l'autorité et modalités d'accès aux connaissances lexicales transversales aux disciplines d'enseignement.

MORRISSETTE Joëlle, DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, « Le caractère collectif de la (re)construction du savoir-évaluer d'enseignants migrants qui s'intègrent dans les écoles québécoises », *Mesure et évaluation en éducation*, 2017, vol. 40, n° 2, p. 33-56 [en ligne]

Le Québec accueille des immigrants dont certains s'intègrent comme enseignants dans les écoles. Dans leur pays d'origine, ils ont été formés selon des conceptions et manières de faire souvent inspirées du modèle français valorisant, entre autres, la fonction de la sanction. Dans le cadre d'une recherche collaborative financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada en 2015-2017, un groupe d'enseignants migrants du secondaire formés à l'étranger a mené une réflexion critique au sujet de leur récente intégration dans les écoles montréalaises. <http://bit.ly/31WaKUK>

PÉRIER Pierre, *L'ordre scolaire négocié*, Presses universitaires de Rennes, 2010, 186 p.

L'école et les quartiers populaires portent les signes d'une crise où d'anciens modèles d'intégration et formes sociales de relations se décomposent, que ce soit dans la famille ou dans l'univers de la classe. L'entrecroisement de ces processus fait émerger des contextes de scolarisation et de socialisation moins stables, moins prévisibles et plus conflictuels dans les zones d'éducation prioritaire et ailleurs. Ils forment le périmètre d'analyse de cet ouvrage en donnant à voir, de façon condensée, les « scènes scolaires » où l'affaiblissement des normes et références communes ouvre des espaces d'interactions et des voies de négociation d'un nouvel ordre scolaire. Les recherches d'équilibre ou d'accord mobilisent parents, élèves et professeurs.

SANCTIONS ET PUNITIONS À L'ÉCOLE

GRIMAUT-LEPRINCE Agnès, MERLE Pierre, « Les sanctions au collège. Les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation », *Revue française de sociologie*, vol. 49, 2008/2, p. 231-267

Cette recherche a pour objet l'étude de l'influence des variables socio-scolaires (origine sociale, genre, âge, niveau scolaire, type d'établissement, origine ethnique, comportement en classe) sur la probabilité pour les élèves d'être sanctionnés. L'étude par questionnaire a porté sur un échantillon de 668 élèves scolarisés en classe de 5^e et de 3^e répartis sur cinq collèges très différenciés socialement et scolairement. La probabilité de la sanction est, pour la plupart des types de sanction, fonction du niveau scolaire, du genre, de l'origine sociale, de l'âge, du type d'établissement et du comportement de l'élève.

PRAIRAT Eirick, *La sanction en éducation*, Paris : PUF (*Que sais-je ?*), 2018, 126 p.

La sanction, pratique commune en éducation, semble être un sujet tabou. On préfère s'interroger davantage sur sa légitimité que sur sa fonction et les mécanismes qu'elle met en jeu. L'histoire des pratiques familiales et scolaires et des grandes conceptions punitives ayant marqué la tradition et la réflexion éducatives montre que la sanction a varié tant dans ses formes que dans ses objectifs. Alors que l'on assiste à une « judiciarisation » des formes punitives au sein de l'institution scolaire française, cet ouvrage expose les effets de la sanction dans le processus éducatif et analyse les conditions requises pour que cette dernière participe à la responsabilisation de l'enfant.

PRAIRAT Eirick, « La punition scolaire : histoires plurielles », dans PEYRONIE Henri, VERGNIOUX Alain (dir), *Éducation et longue durée*, Presses universitaires de Caen, 2007, p. 89-101

L'auteur, inspiré par l'analyse foucaldienne du pouvoir, dégage quatre grandes modalités punitives qui, chacune, renvoient à une représentation du corps, à un mode de saisie et à une posture puissante (le juge, le médecin, le prêtre, le maire). Il délimite les périodes et distingue le temps de la rationalisation (1550-1800), le temps de la libération (1800-1960), puis le temps du doute (1960-2000). Et rattache ces grandes périodes à trois *épistémè* : l'*épistémè* religieuse, l'*épistémè* militaire et l'*épistémè* politique avec un discours juridique qui s'installe dans le périmètre scolaire.

Les punitions corporelles : une pratique interdite à l'école, tolérée dans les familles

CARON Jean-Claude, *À l'école de la violence : châtiments et sévices dans l'institution scolaire au XIX^e siècle*, Paris : Aubier, 1999, 337 p.

L'ouvrage a pour objet d'étude les méthodes pédagogiques au XIX^e siècle liées à l'usage de violences. Ces méthodes sont situées dans un double contexte, celui du cadre scolaire et celui des seuils de tolérance, violence admise et violence rejetée. L'institution scolaire apparaît alors comme un milieu producteur de violences ; pourtant on commence à s'interroger sur la violence qui en émane et notamment sur l'emploi d'une pédagogie qui recourt à la fêrule ou au cachot. En arrière-plan, surgissent des questions de fond : quel est le statut de l'enfant dans la société et quels sont les droits du maître et leurs limites ? Comment fixer les normes du rapport entre l'un et l'autre ?

Conseil de l'Europe, *Mettre fin à toutes les formes de violence contre les enfants d'ici à 2030 : la contribution du Conseil de l'Europe au programme 2030 et aux objectifs de développement durable*, septembre 2017, 6 p. [en ligne]

La présente note d'information donne un bref aperçu des Objectifs de développement durable (ODD) de l'ONU qui vise à mettre fin à toutes les formes de violence à l'égard des enfants et illustre les nombreuses façons dont le Conseil de l'Europe contribue au Programme 2030 et à la réalisation de ces objectifs. <http://bit.ly/2ASyVri>

124

DEBARDIEUX Eric, LANOUE Eric (coordinateurs), « Les violences à l'école en Afrique subsaharienne : relations pédagogiques et de genre », *Éducation comparée*, 2014, vol. 10, p. 7-137

Le dossier dresse un état des lieux, problématisé et fondé sur des enquêtes de terrain menées dans plusieurs pays (Togo, Burkina Faso, Mali et Gabon), des violences à l'école en Afrique subsaharienne. Ces questions, méconnues des sciences de l'éducation et de l'éducation comparée, suscitent toutefois une vive attention depuis les années 1990. Quelle est la spécificité de ces violences ? Pourquoi sont-elles acceptées et tues ? Garçons et filles les vivent-ils de la même façon ? Que gagne l'ordre scolaire à leur maintien ?

JONES Hayley, PELLIS Kirrily, *Entraver l'apprentissage : preuves longitudinales multinationales sur les châtiments corporels dans les écoles*, Florence : UNICEF, 2016, 6 p. [en ligne]

Bien qu'elle soit souvent légalement interdite, l'utilisation de la violence physique pour faire régner la discipline est une norme bien établie dans de nombreuses communautés, tant à la maison qu'à l'école. Les châtiments corporels font souvent partie d'un problème plus large de violence scolaire, qui comprend d'autres formes de châtiments humiliants infligés par les enseignants, le harcèlement entre condisciples et la violence sexuelle. Cette note s'appuie sur une étude, *Young Lives* menée dans quatre pays auprès d'enfants de plus de 15 ans. Elle a pour objectif de vérifier si les châtiments corporels à l'école entraînent des effets durables sur le développement cognitif des enfants. <http://bit.ly/312263M>

MILLER Alice, *C'est pour ton bien : racines de la violence dans l'éducation des enfants*, Paris : Flammarion, 2015, 379 p.

L'ouvrage est paru en Allemagne en 1980 et a été publié en français en 1983. La première partie du livre est consacrée à « la pédagogie noire » et à la transmission transgénérationnelle de la violence. L'utilisation d'extraits du livre de Katharina Rutschky (recueil de textes sur l'éducation des XVIII^e et XIX^e siècles, pour certains d'une grande cruauté) amène l'auteure à définir l'éducation comme une technique de conditionnement, le but poursuivi étant l'obéissance.

Nations Unies, *Convention relative aux droits de l'enfant*, Assemblée générale des Nations unies, 30 novembre 1989, 19 p. [en ligne]

La Convention internationale des droits de l'enfant, ratifiée par la France le 7 août 1990, définit les droits des enfants et détermine concrètement ce que l'État leur garantit. Elle stipule, en son article 28.2 : « Les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention. » <http://bit.ly/2ANM0yY>

La discipline à l'école et les procédures disciplinaires

ARUM Richard, VELEZ Melissa, *Improving learning environments: school discipline and student achievement in comparative perspective*, Stanford university, 2012, 360 p.

L'ouvrage offre une étude comparative du climat disciplinaire dans les écoles de neuf pays (Canada, Chili, Corée du Sud, États-Unis, Israël, Italie, Japon, Pays-Bas, Russie). Les contributeurs, chercheurs en sciences sociales, identifient les déterminants institutionnels de la variation de la discipline scolaire, les liens possibles entre le milieu scolaire et les résultats des élèves, ainsi que les implications de ces résultats pour comprendre les inégalités sociales. Selon les auteurs, pour améliorer la capacité d'une école à contribuer à la socialisation des jeunes et à l'intériorisation par les élèves de normes et de valeurs sociales positives, tout changement dans la discipline scolaire doit non seulement répondre aux problèmes de comportement, mais également renforcer la légitimité et l'autorité morale des acteurs scolaires.

DEAKIN Jo, TAYLOR Emmeline, KUPCHIK Aaron (ed.), *The Palgrave international handbook of school discipline, surveillance, and social control*, Palgrave Macmillan, 2018, 624 p.

L'ouvrage se concentre sur les approches en matière de discipline, de surveillance et de contrôle social dans le monde entier, examinant de manière critique les stratégies et pratiques utilisées par les écoles pour surveiller les élèves et contrôler leur comportement. Réunissant des spécialistes de diverses disciplines, les chapitres examinent, analysent et comparent les pratiques des écoles du monde entier, fournissant un examen critique des données probantes, des débats et des interprétations existantes.

FRANCE. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Académie Nancy-Metz, *Vademecum : Les procédures disciplinaires dans les établissements scolaires du second degré*, Académie Nancy-Metz, novembre 2014, 42 p. [en ligne]

Présentation de deux décrets (2011 et 2914) qui ont fait évoluer le cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les établissements scolaires en France. <http://bit.ly/2IB0XKK>

GARCIA Alain, « Règlement intérieur et sens éducatif », *Administration & Éducation*, 2014, 2014/2, n° 142, p. 29-35

Les établissements d'enseignement secondaire disposent d'un règlement intérieur qui décrit le fonctionnement local, énonce des principes, formule des exhortations, signale des interdits et prévoit des sanctions. L'auteur analyse dix règlements intérieurs de collège et de lycée. L'enseignement secondaire français défend partout la césure entre « instruction » et « éducation ». Confundue avec l'enseignement de matières, l'instruction est exercée par les professeurs sur des créneaux horaires précis. Dans les grandes marges de ce travail expert, l'éducation consiste à soutenir, encadrer, discipliner et punir les élèves, en dehors des cours. Action diffuse et incessante, elle est dévolue aux assistants d'éducation et au conseiller principal d'éducation et, en dernier ressort, au chef d'établissement et à son adjoint. Au cœur du modèle français, cette dichotomie invite les professeurs à transférer des problèmes (et des élèves) hors de la classe.

GASPARINI Rachel, *La discipline au collège : une analyse sociologique de la note de vie scolaire*, Paris : PUF, 2013, 169 p.

La note de vie scolaire, appliquée en 2006, a été conçue pour lutter contre les problèmes de discipline et de violence dans les établissements scolaires français ainsi qu'à valoriser les compétences sociales et civiques définies dans le socle commun. L'auteure analyse la question de la discipline dans les collèges à travers une analyse sociologique des conditions de mise en place de la note de vie scolaire. Les résultats présentés s'appuient sur une enquête qualitative (2007-2010) menée auprès de différents acteurs et sur des données ethnographiques issues de l'observation d'établissements scolaires. L'ouvrage s'organise autour des quatre axes : la traduction au niveau de l'établissement de l'injonction nationale ; les enjeux professionnels des différents acteurs ; les contradictions autour des principes de justice et la perception de la note de vie scolaire par les élèves.

HENAFF Gaël, MERLE Pierre (sous la direction de), *Le droit et l'école : de la règle aux pratiques*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2003, 252 p.

En France, à côté des droits déjà anciens – droit à l'intégrité physique et morale, droit d'expression individuelle et collective – ont été réaffirmés des droits insuffisamment connus dans les établissements scolaires, tout particulièrement en matière disciplinaire : obligation d'entendre l'élève en cas de sanction, proportionnalité de la sanction à la faute, interdiction de certaines punitions telles que les sanctions collectives et les lignes à copier, etc. Les droits des élèves inquiètent et cette inquiétude est compréhensible : alors que la « gestion » de la classe par les professeurs devient de plus en plus difficile, la mise en place de relations maître-élèves moins « privées » et davantage encadrées juridiquement constitue une démarche particulière.

L'exclusion : une sanction contestée

LOSEN Daniel J., ARTILES Alfredo J., *Closing the school discipline gap: equitable remedies for excessive exclusion (disability, culture, and equity series)*, New York : Teachers College Press, 2015, 288 p.

Aux États-Unis, chaque année, plus de 3,45 millions d'élèves sont exclus de l'école pour des raisons disciplinaires, en dépit des preuves irréfutables que les politiques d'exclusion sont préjudiciables aux élèves. Les recherches présentées démontrent que les politiques et pratiques disciplinaires exacerbent les profondes inégalités actuelles en matière de possibilités et de résultats scolaires. La première partie explore la manière dont les suspensions sont liées à la race, au sexe et au handicap. La deuxième partie examine les solutions axées sur des stratégies d'apprentissage social et émotionnel.

MOIGNARD Benjamin, « Les exclusions temporaires des collégiens en France. Une routine punitive », *International journal of violence and schools*, 2015, n° 15, p. 119-141 [en ligne]

L'auteur rend compte d'une étude qu'il a menée sur les exclusions temporaires dans 76 collèges de la région parisienne (38 675 élèves). L'exclusion temporaire est un exercice quotidien pour un grand nombre d'établissements. Sur l'ensemble de l'année, ce sont 2,83 élèves qui sont exclus chaque jour de l'année dans chaque collège. 87 % d'exclus recensés sont des garçons et le recours à ces sanctions est concentré sur les élèves les plus jeunes. Cependant, les pratiques d'établissement sont différenciées ; certains établissements se démarquent et sanctionnent dix à trente fois moins d'élèves que d'autres. <http://bit.ly/2p3alRO>

SKIBA Russel J., MEDIRATTA Kavitha, RAUSCH M. Karega, *Inequality in School Discipline: Research and Practice to Reduce Disparities*, Palgrave Macmillan, 2016, 285 p.

L'exclusion scolaire demeure un élément important de la discipline dans les écoles des États-Unis, et ces conséquences continuent de peser de façon disproportionnée sur certains groupes d'élèves. Les conséquences négatives du recours fréquent et inéquitable à l'exclusion scolaire sont considérables, notamment des taux plus élevés d'échec scolaire ou de décrochage scolaire. S'appuyant sur le travail novateur de plusieurs années de la *discipline disparities collaborative*, l'ouvrage apporte des connaissances de pointe à l'appui d'un nouvel impératif national visant à éliminer les disparités disciplinaires fondées sur la race, le sexe, le handicap et l'orientation sexuelle.

L'ÉCOLE FACE À LA VIOLENCE

État des lieux

CHOI Soo-Hyang (sous la direction de), *Au-delà des chiffres : en finir avec la violence et le harcèlement à l'école*, Paris : UNESCO, 2019, 69 p. [en ligne]

La publication donne un aperçu des formes de violence scolaire, des facteurs l'expliquant, de ses impacts et des tendances mondiales et régionales en la matière. Près d'un élève sur trois (32 %) a été victime de harcèlement par ses pairs à l'école au moins une fois au cours du dernier mois. Le harcèlement physique est le type d'intimidation le plus répandu, sauf en Amérique du Nord et en Europe, où le harcèlement psychologique est le plus courant. Elle analyse également les caractéristiques des réponses nationales efficaces, à partir d'études menées dans les pays parvenus à réduire la violence et le harcèlement scolaires. Les données sont issues de deux enquêtes internationales – *Global School-based Student Health Survey* (GSHS), *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) – couvrant 144 pays et territoires, et d'autres études internationales et régionales. <http://bit.ly/2AYf5Ls>

DEBARBIEUX Eric (sous la direction de), *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*, Paris : Armand Colin, 2016, 255 p.

L'ouvrage rassemble les contributions de chercheurs issus pour la plupart du réseau de l'Observatoire international de la violence à l'école. Comment mesurer la violence à l'école et comment la définir ? Comment y faire face ? La tolérance zéro est-elle une solution ? Quels liens avec le climat scolaire ? Les auteurs font le point sur les avancées scientifiques, sur les évolutions idéologiques, en particulier la mise en évidence du lien entre apprentissages et violences. Un très grand consensus se dégage de ce livre : la nécessité d'une approche fortement intégrée où la pédagogie et la sécurité sont complémentaires.

DOWNES Paul, CEFAl Carmel, NESET II : *Network of experts working on the social dimension of education and training, How to prevent and tackle bullying and school violence: evidence and practices for strategies for inclusive and safe school*, Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, décembre 2016, 99 p. [en ligne]

Le harcèlement à l'école concerne tous les États membres de l'Union européenne. Ses répercussions sont graves et peuvent s'inscrire sur le long terme. Ce rapport apporte une information sur les politiques et pratiques les plus efficaces à mettre en œuvre en vue de prévenir le harcèlement et la violence dans les établissements scolaires de l'Union européenne. Il examine les données probantes issues de la recherche européenne et internationale et passe en revue les pratiques nationales et le travail des organisations issues de la société civile. <http://bit.ly/30Y2jHd>

Les programmes de police dans les écoles

DUXBURY Linda, BENELL Craig, *Assigning value to peel regional police's school resource officer program*, Ottawa : Carleton University, 2018, 256 p. [en ligne]

Ce rapport synthétise une évaluation du programme SRO (School Resource Officer) favorisant la présence d'agents de police dans les établissements scolaires. Selon l'étude, le programme de 9 millions de dollars par année atteint plusieurs objectifs : aide à la prévention ou la réduction du vandalisme et de la criminalité ; contribution de la réduction des blessures liées aux batailles ainsi que les surdoses ; réduction du temps d'intervention, hausse de la confiance entre les élèves et la police, possibilité de formation des élèves par la police aux questions de l'intimidation en ligne et des drogues. <http://bit.ly/2os08i5>

HENSHALL Amanda, « On the school beat: police officers based in English schools », *British journal of sociology of education*, vol. 39, 2018, n° 5, p. 593-606

Les préoccupations au sujet de la violence chez les jeunes et la radicalisation des élèves ont contribué au déploiement d'agents de police dans les écoles en Angleterre. L'article décrit tout d'abord le contexte politique qui a conduit à la police dans les écoles, puis s'intéresse aux écoles à Londres qui ont des agents sur place et montre que les agents sont plus susceptibles d'être basés dans les écoles avec des niveaux élevés d'élèves issus de milieux défavorisés.

LAMONT Emily, MACLEOD Shona, WILKIN Anne, **Police officers in schools: a scoping study**, NFER: National Foundation for Educational Research/Slough, octobre 2011, 42 p. [en ligne]

Depuis 2002 au Royaume-Uni, l'initiative *Safer School Partnerships* permet la présence de policiers dans les établissements scolaires. S'appuyant sur une revue de la littérature, des entretiens avec des représentants de la police et du secteur de l'éducation, des études de cas et un sondage en ligne auprès des chefs d'établissement, ce rapport présente les impacts de ce type de travail, les défis rencontrés et les éléments de réussite. <https://bit.ly/2zjqRP>

McLACHLAN Katherine J., « *Police in schools : helpful or harmful? It depends on the model* », **The Conversation**, février 2018 [en ligne]

L'auteure note que les programmes de police dans les écoles varient selon les pays. Alors qu'elle est critique sur ce qui se fait aux États-Unis, elle considère que les programmes de la police britannique dans les écoles peuvent fonctionner, comme ceux mis en place en Écosse. Les officiers de police britanniques ne portent pas d'armes à feu et n'ont pas pour rôle d'assurer la discipline en classe. Ils agissent en cas de situations graves, lorsque des élèves se battent ou sont en état d'ébriété. Il existe également des programmes de ce type en Australie, qui visent à renforcer les relations entre la police et les jeunes et à contribuer à des environnements d'apprentissage sûrs. <http://bit.ly/20pprMy>

Des solutions alternatives à la discipline punitive

DEBARBIEUX Eric (sous la direction de), **L'impasse de la punition à l'école : des solutions alternatives en classe**, Paris : A. Colin, 2018, 267 p.

Cet ouvrage collectif dresse un état des lieux de la punition à l'école primaire et au collège, en s'appuyant sur les chiffres et en mettant en évidence les liens entre l'approche répressive et la violence scolaire. Il présente des solutions alternatives, qui ne se veulent pas modèles universels, mais qui ont été réellement expérimentées sur des terrains parfois difficiles : pédagogie coopérative, discipline positive, approche de Palo Alto, développement des compétences psychosociales, communication non violente, justice restaurative.

GALAND Benoît, CARRA Cécile, VERHOEVEN Marie (sous la direction de), **Prévenir les violences à l'école**, Paris : PUF, 2012, 227 p.

Pour prévenir la violence à l'école faut-il porter la réflexion sur la normalité des élèves ou sur le fonctionnement de l'institution scolaire ? Faut-médicaliser ou agir en pédagogue ? Le parti pris de cet ouvrage est d'aborder ces questions principalement sous l'angle de ce qui se passe à l'école et dans la classe, plutôt que sous l'angle des difficultés individuelles des élèves. Des chercheurs français, belges, suisses, luxembourgeois et québécois, issus de plusieurs disciplines, présentent les résultats de recherches et pistes pour la prévention et l'action. Leurs travaux montrent qu'agir sur la violence, c'est à la fois réduire les faits et travailler sur le vécu et la perception dont ils font l'objet.

JEAN-PIERRE Johanne, PARRIS Sylvia, « *Alternative school discipline principles and interventions : an overview of the literature* », **McGill Journal of Education**, vol. 53, n° 3, 2018, p. 414-433 [en ligne]

Des données probantes démontrent de plus en plus que la discipline punitive est inefficace et néfaste. Une recension d'écrits nord-américains (1996-2016) abordant les plans d'intervention disciplinaire individuelle et scolaire a été effectuée. Elle montre que les mesures punitives sont contreproductives. Plusieurs modèles alternatifs de discipline scolaire partagent des principes communs, les théories du pouvoir d'agir (*empowerment*) et les théories des « opportunités d'apprentissage » (*opportunity-to-learn*). Les études démontrent les retombées favorables de ces modèles disciplinaires alternatifs. <http://bit.ly/2MsXpg9>

PRAIRAT Eirick, **Propos sur l'enseignement : notions, auteurs, études**, Paris : PUF, 2019, 369 p.

L'auteur organise ses « propos » autour de trois thématiques. La première partie, « Notions », s'attache à préciser un concept ou clarifier une notion : « Qu'est-ce que l'école ? », « Qu'est-ce qu'enseigner ? », « Qu'est-ce que sanctionner ? ». La seconde partie, « Auteurs », présente la conception éducative de grands philosophes de la modernité. Dans la dernière partie, « Études », sont proposées des réflexions « qui tentent de rendre compte et de comprendre ce que nous sommes en train de vivre : la lente désacralisation de l'ordre scolaire, l'érosion de l'autorité professorale ou encore l'avènement d'une société de la connaissance ».

La justice restaurative

FRONIUS Trevor, PERSSON Hannah, GUCKENBURG Sarah, HURLEY Nancy, PETROSINO Anthony, **Restorative justice in U.S. schools: an updated research review**, mars 2019, San Francisco : WestEd org, 51 p. [en ligne]

Ce rapport résume les informations tirées d'un examen approfondi de la littérature sur la justice réparatrice dans les écoles américaines. Il met à jour et développe une revue antérieure sur ce sujet, publiée en 2016, et couvre la littérature publiée ou mise à la disposition du public entre 1999 et 2018. L'examen saisit les problèmes clés, décrit des modèles de justice réparatrice et résume les résultats d'études conduites sur le terrain. <http://bit.ly/3115Gxp>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, **Pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative dans les collèges et les lycées**, Paris : MENESR, 2014, 110 p. [en ligne]

Ce guide, à l'usage du personnel scolaire des collèges et des lycées et de leurs formateurs, s'appuie sur un certain nombre de prescriptions réglementaires, de réflexions issues de l'expérience de terrain des personnels de l'éducation nationale dans les établissements, des parents d'élèves et des partenaires, ainsi que sur les apports de la recherche en sciences de l'éducation. <http://bit.ly/2MkoVg2>

PAYNE Allison Ann, WELCH Kelly, « *The effects of school conditions on the use of restorative justice in schools* », **Youth Violence and Juvenile Justice**, 2018, vol. 16, n° 2, p. 224-240.

Des recherches ont démontré que l'utilisation de techniques de justice restaurative, plutôt que d'approches punitives traditionnelles, en réponse à des comportements répréhensibles de la part d'élèves, donne des résultats positifs. La discipline restaurative déplace l'accent de la punition et de l'isolement vers la réconciliation et la réinsertion sociale. Bien que le recours aux techniques de justice restaurative ait permis de réduire la délinquance chez les élèves, d'améliorer les résultats scolaires et le climat scolaire, de nombreuses écoles continuent aujourd'hui d'appliquer des pratiques punitives pour contrôler le comportement des élèves. La recherche actuelle utilise des données provenant d'un échantillon représentatif à l'échelle nationale d'écoles pour examiner les conditions scolaires qui influencent le recours à des mesures restauratives face à la violence et aux comportements répréhensibles.