



## La sanction en milieu scolaire

« Les punitions sont toujours une erreur.  
Elles sont humiliantes pour tous et n'aboutissent jamais au but recherché.  
Elles sont tout au plus un pis-aller. »  
Célestin Freinet, *Invariant pédagogique n° 23*

Par Caroline Leterme

Mots clés : punition, sanction, réparation, relation éducative, école citoyenne, justice restaurative

### La punition : une pratique centrée sur le répressif

Dès les débuts de l'école, à la Renaissance, les élèves y subissent des punitions et châtiments (corporels) sévères, avec un certain décalage par rapport aux écrits pédagogiques de l'époque, qui tentent de codifier les pratiques punitives acceptables<sup>1</sup>. Début XIX<sup>e</sup> siècle, de nouvelles formes punitives apparaissent : les mises à l'écart, les *pensums* ou encore les « punitions-signes » (visant à humilier publiquement). Cette conception strictement répressive de la punition reste très largement dominante jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, et se justifie de deux manières : moraliser l'enfant et garantir l'ordre dans la classe.

C'est au tournant du XX<sup>e</sup> siècle qu'advient une première déconstruction du modèle disciplinaire dominant, lorsque les pédagogies nouvelles ouvrent une nouvelle voie en introduisant un modèle de régulation juridico-politique incluant les élèves (sous forme de conseil, *self-government*, tribunal constitué d'élèves...)<sup>2</sup>. Les pionniers de l'éducation nouvelle « veulent limiter les contraintes, supprimer les punitions humiliantes, favoriser les encouragements

---

<sup>1</sup> PRAIRAT, Eirick, 2003. *La sanction en éducation*. Paris, puf, p. 35-38.

<sup>2</sup> PRAIRAT, 2003, p. 43-48.

plutôt que les sanctions<sup>3</sup>, responsabiliser l'enfant en le faisant participer aux décisions prises<sup>4</sup>. » Car selon eux, « les lois, les sanctions et les dirigeants doivent exister, mais ils tirent leur légitimité de leur désignation collective. »

De nos jours, qu'en est-il ? Les études montrent que les sanctions, quel que soit leur type, sont omniprésentes à l'intérieur des établissements et des classes : selon les sources, de 65% à 84,5% des élèves interrogés répondent avoir reçu au moins une sanction au cours de l'année<sup>5</sup>. Une étude précise que « les sanctions sont pour l'essentiel des punitions qui relèvent de la compétence des professeurs » (à hauteur de 95% contre 5% pour les sanctions disciplinaires)<sup>6</sup>. Les pratiques autour de la sanction semblent toujours principalement focalisées sur le maintien de l'ordre ; elles relèvent à ce titre trop souvent de relations de pouvoir (entre adultes et jeunes ou enfants) plutôt que du souci d'émancipation, de responsabilisation et/ou de socialisation des élèves<sup>7</sup>. Dit autrement, « le système de justice proposé en général par l'école est assez simple : les adultes gèrent, les élèves obtempèrent<sup>8</sup> »...

Or, il est prouvé que l'approche répressive ne résout pas le problème de comportements difficiles ou violents au sein des classes et établissements. Bien que les punitions, exclusions et sanctions soient « les réponses les plus répandues des écoles aux comportements « problématiques » des élèves[, ces] réponses sont peu efficaces et ont parfois pour conséquence d'aggraver les difficultés initiales<sup>9</sup>. »

Aussi, la logique répressive entraîne une vision négative de l'école par certain.e.s élèves (sur qui se concentrent les sanctions) : l'école – qui était déjà bien souvent synonyme d'échec scolaire – est alors perçue comme un espace d'« oppression », faisant perdre toute visée éducative à la sanction<sup>10</sup>. Ceci entretient le sentiment d'injustice des élèves régulièrement

---

<sup>3</sup> Etymologiquement, le terme sanction vient de *sancire* en latin (rendre sacré) ; il désignait, à l'origine, l'acte par lequel on établit une loi ou un traité de manière irrévocable. Dans une acception plus tardive – et toujours actuelle –, la sanction est considérée comme une punition ou une récompense (consécutive à un acte). PRAIRAT, 2003, p. 7-8.

<sup>4</sup> VIAUD, Marie-Laure, 2012. La question de l'autorité au fil de l'éducation nouvelle. In : GALAND, Benoît et al. *Prévenir les violences à l'école* [en ligne]. Paris, puf, p. 155. [Consulté le 29 mai 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/prevenir-les-violences-a-l-ecole--9782130589617-page-153.htm#>

<sup>5</sup> GRIMAULT-LEPRINCE, Agnès et MERLE, Pierre, 2008. « Les sanctions au collège. Les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation ». *Revue française de sociologie* [en ligne]. 2008/2, vol. 49, p. 237. [Consulté le 12 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2008-2-page-231.htm>

<sup>6</sup> GRIMAULT-LEPRINCE, MERLE, 2008, p. 237.

<sup>7</sup> OUAFKI, Myriam, 2014. « Justice en milieu scolaire, sanction et punition ». *Climat scolaire* [en ligne]. 26 juin 2014. [Consulté le 2 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/justice-en-milieu-scolaire-sanction-et-punition.html>

<sup>8</sup> DERBAIX, Bruno, 2018. *Pour une école citoyenne. Vivre l'école pleinement*, La Boîte à Pandore, Bruxelles – Paris, 2018, p. 50.

<sup>9</sup> GALAND, Benoît, 2011. La prévention des violences scolaires [en ligne]. In : CURCHOUD-RUEDI, Denise, DOUDIN, Pierre-André, LAFORTURE, Louise et LAFRANCHISE Nathalie (dir.). *La santé psycho-sociale des élèves*. Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 15. [Consulté le 12 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

[https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal%3A106190/datastream/PDF\\_01/view](https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal%3A106190/datastream/PDF_01/view)

<sup>10</sup> OUAFKI, 2014.

punis<sup>11</sup> mais aussi des élèves sans difficultés, qui *a priori* ne risquent pas de sanctions<sup>12</sup> : dès l'enfance, le sentiment d'injustice est particulièrement aiguë, en particulier dans ce qui est vécu au sein du groupe, en relation avec les pairs et ses valeurs communes, fondatrices du vivre-ensemble.

Debarbieux<sup>13</sup> note que cette dimension d'injustice est aussi attisée entre les filles et les garçons : ces derniers sont davantage punis, et « répondre à la violence par la seule répression et l'inflation punitive augmente la construction viriliste à la base des violences<sup>14</sup> »... Ce qui ne contribue pas à la construction d'un cadre sécurisant et propice aux apprentissages pour tou.te.s. Nul ne remettra en cause le fait que ce but nécessite une régulation du groupe-classe par l'adulte, mais il convient d'en modifier la manière d'y parvenir, afin de sortir du cycle (sans fin) transgression-répression. En effet, « si la sanction est un signal qui vise à stopper un comportement, elle n'aide pas à développer d'autres manières de se conduire<sup>15</sup> » : elle rate donc sa visée éducative.

## La sanction éducative : acter et réparer la transgression

La sanction peut se définir comme la « réaction d'une personne juridiquement responsable, ou d'une instance légitime, à un comportement qui porte atteinte aux normes, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué<sup>16</sup> ». La première condition pour faire de la sanction un dispositif éducatif est donc que les lois ou normes admises soient connues. Ce postulat de départ est cependant loin d'être suffisant, comme le signale Galand<sup>17</sup> : « la connaissance des règles n'est pas un élément crucial, car elle est généralement assez bonne. La difficulté est

---

<sup>11</sup> Une enquête réalisée auprès de 8.921 lycéens indique un taux d'injustice ressenti variant de 32% à 64% selon les établissements.

DEBARBIEUX, Eric et MOIGNARD, Benjamin, 2018. Les impasses de la punition. In : DEBARBIEUX, Eric (dir.). *L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe*. Malakoff, Armand Colin, p. 24.

<sup>12</sup> VIRAT, Mael, 2019. *Quand les profs aiment les élèves. Psychologie de la relation éducative*. Paris, Odile Jacob, p. 142.

<sup>13</sup> Éric Debarbieux est docteur en philosophie et professeur d'université, connu pour ses travaux sur la violence à l'école et ses réflexions pédagogiques. Il a été président de l'Observatoire international de la violence à l'école (2004-2011), ainsi que directeur de l'Observatoire européen de la violence en milieu scolaire (1998-2004).

Source : Eric Debarbieux. *Wikipédia : l'encyclopédie libre* [en ligne]. Dernière modification le 26 avril 2019. [Consulté le 19 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Éric\\_Debarbieux](https://fr.wikipedia.org/wiki/Éric_Debarbieux)

<sup>14</sup> DEBARBIEUX et MOIGNARD, 2018, p. 24.

<sup>15</sup> GALAND, 2011, p. 16.

<sup>16</sup> PRAIRAT, 2003, p. 9.

<sup>17</sup> Benoît Galand est docteur en psychologie et professeur en sciences de l'éducation à l'Université catholique de Louvain (UCL). Il est par ailleurs directeur du Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Éducation et la Formation (GIRSEF). Ses travaux de recherche portent sur la motivation (confiance en soi, engagement, décrochage), la socialisation (sanctions, violences, harcèlement), et l'apprentissage, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur.

Source : M. Benoît Galand : biographie professionnelle. *CAREP* [en ligne]. [Consulté le 22 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

[http://ww2.ac-poitiers.fr/carep/sites/carep/IMG/pdf/bio\\_pro\\_-\\_benoit\\_galand.pdf](http://ww2.ac-poitiers.fr/carep/sites/carep/IMG/pdf/bio_pro_-_benoit_galand.pdf)

plutôt de faire reconnaître ces règles comme légitimes. A cet égard, la sévérité et les politiques de tolérance zéro n'ont pas démontré leur efficacité<sup>18</sup>. »

Rendre une sanction véritablement éducative – en ce sens qu'elle contribue positivement au développement de la personne des élèves – nécessite tout un ensemble de dispositifs en amont et en aval des possibles transgressions. Les fondateurs de l'éducation nouvelle l'avaient compris : si les élèves participent à l'élaboration des lois et règles régissant le vivre-ensemble au sein de l'établissement scolaire et des classes, on peut s'assurer que les règles sont non seulement connues, mais aussi (dans l'idéal) acceptées par les élèves. Dans cette perspective, la « faute » ou transgression est alors « moins un acte de désobéissance vis-à-vis du maître que la violation du lien de solidarité qui relie les membres du groupe<sup>19</sup> ». Et la sanction visera à remettre en état, ou à faire supporter au coupable les conséquences sociales de ses actes. Ainsi, « la finalité politique de la sanction [est de] rappeler la loi pour préserver l'identité et la cohésion du groupe<sup>20</sup> ».

Cette stratégie de construction commune des règles constitue le socle des dispositifs d'« écoles citoyennes<sup>21</sup> », au sein desquelles la Loi est décidée par le collectif, formé des élèves et des adultes – ces derniers n'ayant pas plus de place que les jeunes<sup>22</sup>. Construire, déconstruire, reconstruire collectivement les règles leur donne un sens et permet une adhésion collective : « par leur participation, les élèves s'approprient cette loi en construction, s'engagent implicitement à la respecter<sup>23</sup>. »

Il importe de noter que Derbaix<sup>24</sup>, dans son ouvrage de synthèse sur les écoles citoyennes, opère une distinction entre la sanction, qui désigne une « réaction à un élève qui ne fait pas son travail sans pour autant nuire à autrui », de la réparation, qui concerne les comportements qui nuisent à autrui<sup>25</sup>. Dans ces derniers cas, synonymes de transgression aux règles communes, la justice pratiquée au sein des écoles citoyennes a une visée réparatrice : « l'idée est de se demander ce qui a été « abîmé » et ce qu'il y a lieu de réparer<sup>26</sup> ». Il s'agit de réparer les dommages causés à la victime (la réinstaurer dans sa dignité et sa puissance d'agir), de rembourser les dégradations matérielles... Si cela n'est pas suffisant pour rétablir la situation

---

<sup>18</sup> GALAND, 2011, p. 17.

<sup>19</sup> PRAIRAT, 2003, p. 49.

<sup>20</sup> PRAIRAT, 2003, p. 81.

<sup>21</sup> Pour découvrir les dispositifs, thématiques et outils proposés par les écoles citoyennes, voir leur site internet : *Ecole citoyenne* [en ligne]. [Consulté le 22 juin 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://ecolecitoyenne.org>

<sup>22</sup> La première année, les propositions de règles se font *in abstracto*, les années suivantes, sur base de la Loi existante.

<sup>23</sup> DERBAIX, 2018, p. 98.

<sup>24</sup> Bruno Derbaix est sociologue et philosophe. Il a donné pendant plusieurs années notamment un cours d'éducation à la citoyenneté. Accompagnateur d'équipes d'encadrement et de classes, il est coach-organisateur de joutes verbales en collèges et lycées.

Source : DERBAIX, 2018.

<sup>25</sup> DERBAIX, 2018, p. 92-93.

<sup>26</sup> DERBAIX, 2018, p. 160.

– montrer que le comportement n’était pas adéquat et qu’il ne se reproduira plus –, la démarche prévoit une réparation d’intérêt général, qui poursuit l’objectif de « montrer qu’on a compris par un acte visible qui exprime l’inverse de l’incivilité de départ<sup>27</sup> ». La réparation (tant matérielle que symbolique) a alors une véritable valeur sociale<sup>28</sup> et joue le jeu de la réhabilitation.

## L’importance de la parole et de la relation

La portée éducative d’une réponse à une transgression dépend également des dispositifs mis en place pour que la parole puisse s’exercer autour de cet acte. La sanction *non-éducative* tombe comme un couperet, comme une décision unilatérale prise par un/des adulte(s) qui ne tolère(nt) pas certains comportements des élèves. Une sanction *éducative*, au contraire, est prise au terme d’une démarche concertée, visant à comprendre ce qui s’est passé, ce qui doit être réparé, et ce qui peut aider le contrevenant à améliorer son comportement à l’avenir.

Dans les pratiques de justice restaurative, une série d’attitudes et d’actes sont préconisés en ce sens, du plus informel au plus formel<sup>29</sup>. Au quotidien, les « expressions affectives » (dans la posture et le langage) de la part des enseignant.e.s permettent de créer un climat de coopération. Lors de conflits, les « questions restauratives<sup>30</sup> » sont employées. Ceci peut être activé, le cas échéant, lors d’un « entretien individuel » (en tête-à-tête avec un élève) ou lors de « petites réunions informelles » (pour des conflits entre élèves, l’enseignant.e utilise alors les questions restauratives sans se mêler de la discussion). Le « cercle de parole » peut être utilisé de façon proactive – pour prendre soin des relations – ou de façon réactive – pour répondre à des transgressions, des conflits et des difficultés. En cas de problèmes plus graves (susceptibles d’entraîner l’exclusion d’un élève), plusieurs outils ont été élaborés : la « conférence de justice restaurative », la « conférence familiale » et le « cercle d’apprentissage ». Toutes ces approches restauratives mènent à « une rencontre entre auteurs, victimes et collectivités pour résoudre l’ensemble des conséquences d’un méfait », et visent « une restauration à trois niveaux : individuel, interpersonnel et collectif<sup>31</sup> ».

---

<sup>27</sup> DERBAIX, 2018, p. 161.

<sup>28</sup> PRAIRAT, 2003, p. 102.

<sup>29</sup> VAN DIJK, Hélène, 2008. Pratiques de justice restaurative. In : DEBARBIEUX, Eric (dir.). *L’impasse de la punition à l’école. Des solutions alternatives en classe*. Malakoff, Armand Colin, p. 221-259.

<sup>30</sup> Ces questions restauratives sont au nombre de cinq.

Lorsque quelqu’un a causé un tort, on lui demandera : que s’est-il passé ? A quoi pensais-tu à ce moment-là ? Qu’en penses-tu maintenant ? Qui a été affecté par ce que tu as fait (de quelle façon) ? Que peux-tu faire pour que les choses s’arrangent ?

Lorsque quelqu’un a subi un tort, les questions seront les suivantes : que s’est-il passé ? Qu’as-tu pensé à ce moment-là ? Qu’en penses-tu maintenant ? Qu’est-ce qui a été le plus dur pour toi ? Selon toi, que doit-il se passer maintenant pour que les choses s’arrangent ?

VAN DIJK, 2018, p. 238.

<sup>31</sup> VAN DIJK, 2018, p. 249.

Dans ces démarches restauratives – et d’autres similaires –, la parole de chacun.e et l’échange entre tou.te.s permettent aux élèves d’assumer les conséquences de leur comportement tout en conservant leur dignité (sans peur de l’humiliation)<sup>32</sup>. Aussi, la responsabilisation de l’élève auteur.e d’une transgression doit aller de pair avec un soutien à son égard, car « reconnaître pleinement sa responsabilité du tort fait aux autres est une expérience douloureuse, mais c’est un processus qui, outre une sérieuse réduction des cas de récidive, ouvre une vraie possibilité de développement personnel<sup>33</sup> ».

Au-delà et avant même tous ces dispositifs pratiques, il reste à souligner l’importance de la relation affective entre adultes et élèves, un facteur-clé dans la prévention et la gestion des transgressions et incivilités en milieu scolaire. En effet, les élèves qui peuvent développer un attachement sécurisé, grâce aux adultes de leur entourage, montrent plus d’implication et de motivation : plus les élèves estiment avoir un lien affectif positif avec leur enseignant (plutôt qu’une relation détachée ou conflictuelle), plus leurs comportements sont adaptés en classe<sup>34</sup>.

## **La réparation : une pratique réellement éducative**

Si le XX<sup>e</sup> siècle a vu l’abandon progressif des pratiques punitives corporelles et/ou humiliantes au profit des sanctions disciplinaires, le XXI<sup>e</sup> siècle en cours verra-t-il la réparation supplanter la sanction dans les pratiques éducatives ? Pour que cette évolution – déjà en cours au sein de divers établissements et projets – puisse se généraliser, il convient de comprendre que cela ne peut se faire que globalement, dans un autre rapport aux élèves et à la pédagogie. Pour qu’une sanction puisse être éducative, il faut en effet que la transgression autant que l’élaboration des règles de vie commune soient considérées comme des moments à portée pédagogique importante, donc centraux dans la vie d’une école, nécessitant du temps. Au sein des écoles citoyennes, on considère ainsi que « chaque fois que les acteurs expriment un ressenti de violence, il y a une opportunité : celle de faire fonctionner l’intelligence collective pour rebondir et en faire un projet positif pour le groupe<sup>35</sup>. »

Les pratiques actuelles les plus inspirantes en matière de sanctions éducatives visent la réparation, et sont généralement l’œuvre d’établissements et d’enseignant.e.s pour qui la confiance dans les élèves et en leurs capacités d’auto-détermination est centrale – qu’il s’agisse de leur rapport aux apprentissages ou de leur capacité à réguler leurs interactions entre pairs.

---

<sup>32</sup> OUAFKI, 2014.

<sup>33</sup> VAN DIJK, 2018, p. 250.

<sup>34</sup> VIRAT, 2019, p. 71.

<sup>35</sup> DERBAIX, 2018, p. 217.

De nombreux modèles existent<sup>36</sup>, possibles sources d'inspiration pour les professionnel.le.s en quête de pistes d'actions réparatrices lors des situations délicates, difficiles et/ou violentes qu'elles.ils rencontrent, parfois quotidiennement, avec les jeunes. Sachant que la posture et l'intention de l'adulte resteront toujours primordiales pour qu'une sanction puisse être véritablement éducative...



*Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles*

---

<sup>36</sup> Voir par exemple les différentes approches présentées dans DEBARBIEUX, Eric (dir.), 2008. *L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe*. Malakoff, Armand Colin.