

LA QUESTION ADOLESCENTE : ENTRE TRANSGRESSION,
BESOINS DE SÉCURITÉ ET DE RECONNAISSANCE. QUEL
EST LE RÔLE DE LA SANCTION EN MILIEU SCOLAIRE?

COLLOQUE 504

90^E CONGRÈS DE L'ACFAS

9 MAI 2023- UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

VALÉRIE BENOIT, GRÉGOIRE SOMMER & ANNIK SKRIVAN VON FELLEBERG

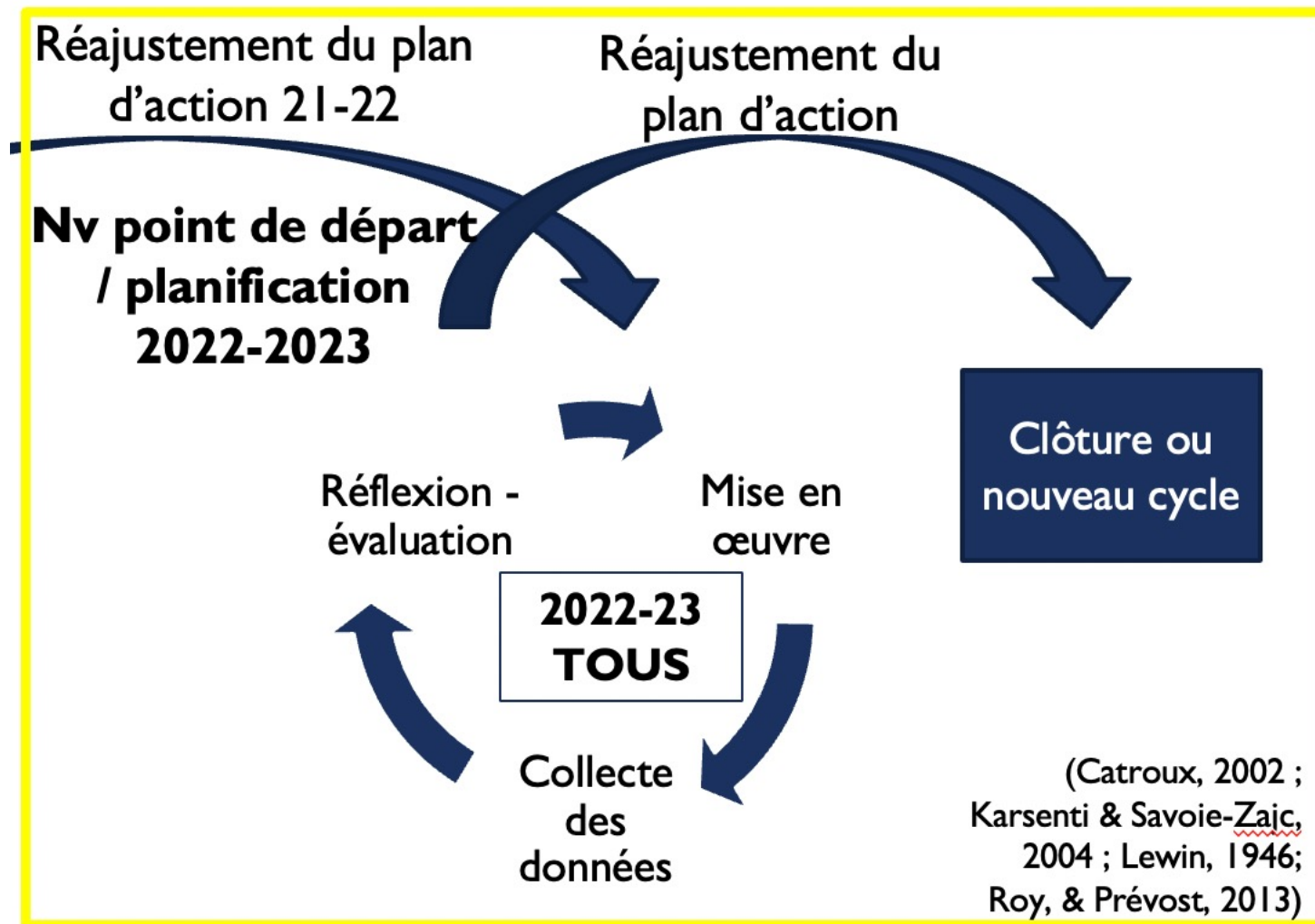
HEP-VAUD

VALERIE.BENOIT@HEPL.CH

ANNIK.SKIRVAN@HEPL.CH

PLAN

1. Point(s) de départ et réajustement du plan d'action 2021-2022
2. Planification et mise en œuvre (plan d'action 2022-2023)
3. Objectifs de recherche
4. Méthode: design, collecte et analyse des données
5. Résultats & discussion
6. Conclusion



I. POINT DE DÉPART – CONTEXTE ET NAISSANCE DU PROJET

Structure scolaire
vaudoise / LEO
Adolescence

POINT DE DÉPART – CONTEXTE ET RÉAJUSTEMENT DU PROJET

21-22 : ESE exploratoire
(IIVG)

LA SANCTION ÉDUCATIVE – PRINCIPES ET FONDAMENTAUX À L'ORIGINE DU DISPOSITIF ET DESCRIPTION DU DISPOSITIF (ETAPE 3)

Principes théoriques

- Sanction éducative
 - « contrainte non violente qui s'applique au contrevenant, visant à ce qu'il assume concrètement sa responsabilité vis-à-vis d'autrui, vis-à-vis du groupe et de ses règles et vis-à-vis de lui-même » (Maheu, 2017, p. 65)
- 4 contraintes (Maheu, 2017, Prairat, 2021)
 1. Rappel de la règle et de son sens pour vivre dans un espace social sécurisant et sécurisé
 2. Nécessité de mise en mots de possibles raisons de la transgression
 3. L'obligation de réparation
 4. Recréer le lien social entre le « transgresseur » et les personnes lésées

DISPOSITIF ESE EPSGE (2022-2023)

- Hors temps scolaire
- **1 seul élève** par ESE (souvent 2 adultes => formation informelle par les pairs)
- Communication aux parents par l'enseignant e qui sanctionne
- **Tri par la doyenne ou les enseignant e s directement**
- Objectifs durant l'ESE :
 - Mettre du **sens** sur la règle transgressée (prise de conscience)
 - Mettre du sens aux règles en lien avec la société extramuros
 - Décentrer l'acte de transgression de l'individu
 - Permettre à l'enfant/adolescent de **réparer** son acte
 - Trouver des **alternatives** au comportement défiant
 - Préserver, voire travailler sur l'estime de soi
 - Recréer du **lien** social
- **Retour à l'enseignant e**

3. OBJECTIFS DE RECHERCHE (2^{ÈME} CYCLE)

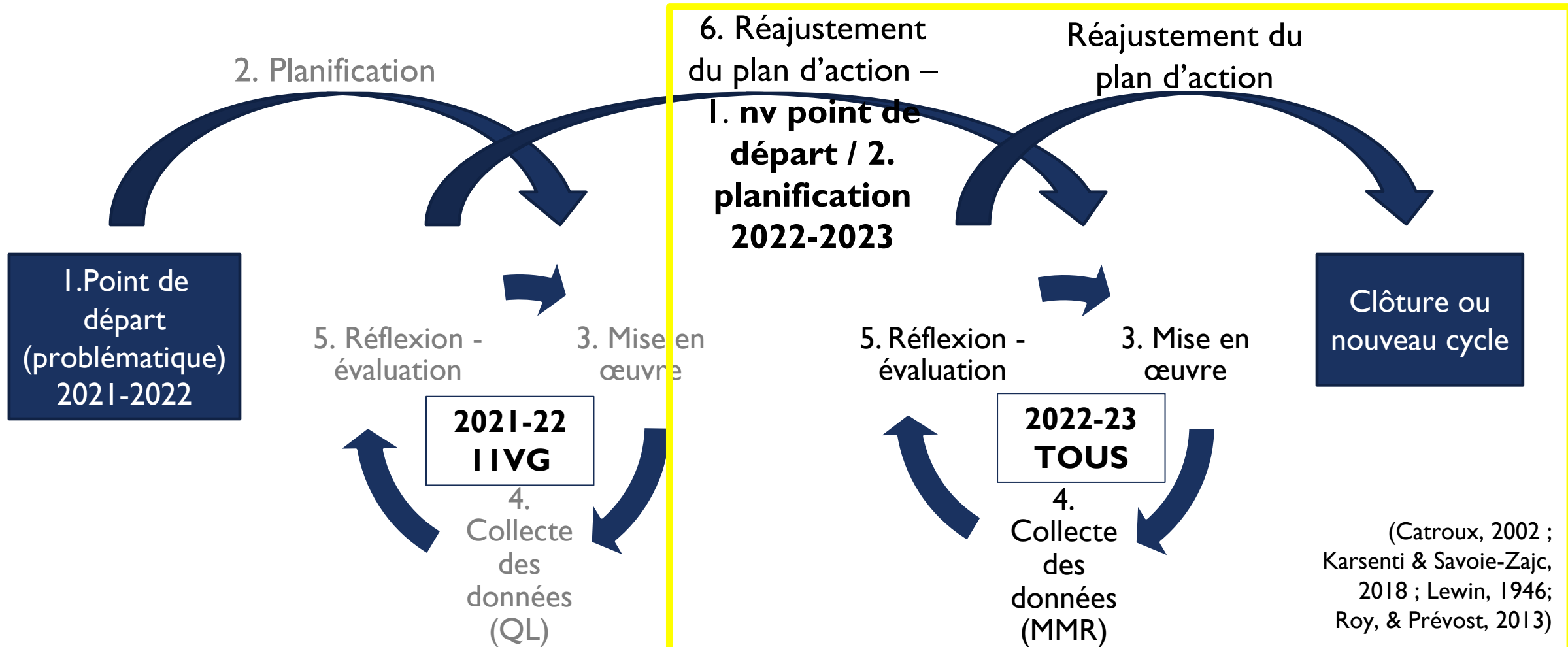
- Mieux comprendre en quoi un espace de sanction éducative est une alternative crédible aux interventions punitives « classiques » (heures d'arrêt, copies, exclusions) en :
 - **explorant la perception et le vécu des différents acteurs (enseignants, membres de la direction, élèves);**
 - **explorant la perception de l'environnement socioéducatif par les différents acteurs**
- Déterminer les modifications à apporter à cet espace, comme au fonctionnement scolaire plus largement (interventions préventives) ;
- Fournir des éléments tangibles permettant de soutenir la pérennité du projet.



- Pour cette présentation, la focale est mise sur le rôle de la sanction en milieu scolaire, en tenant compte des besoins des élèves, des injonctions structurelles ainsi que du rôle perçu des professionnels.

4. MÉTHODE : RECHERCHE-ACTION

(EPS VAUDOIS, 7-11H, > 500 ÉLÈVES, > 50 ENSEIGNANT ·E ·S)



MÉTHODES DE COLLECTE ET D'ANALYSE DES DONNÉES

MMR : MODÈLE CONVERGENT (CRESWELL & PLANO CLARK, 2010; GUÉVEL & POMMIER, 2012)

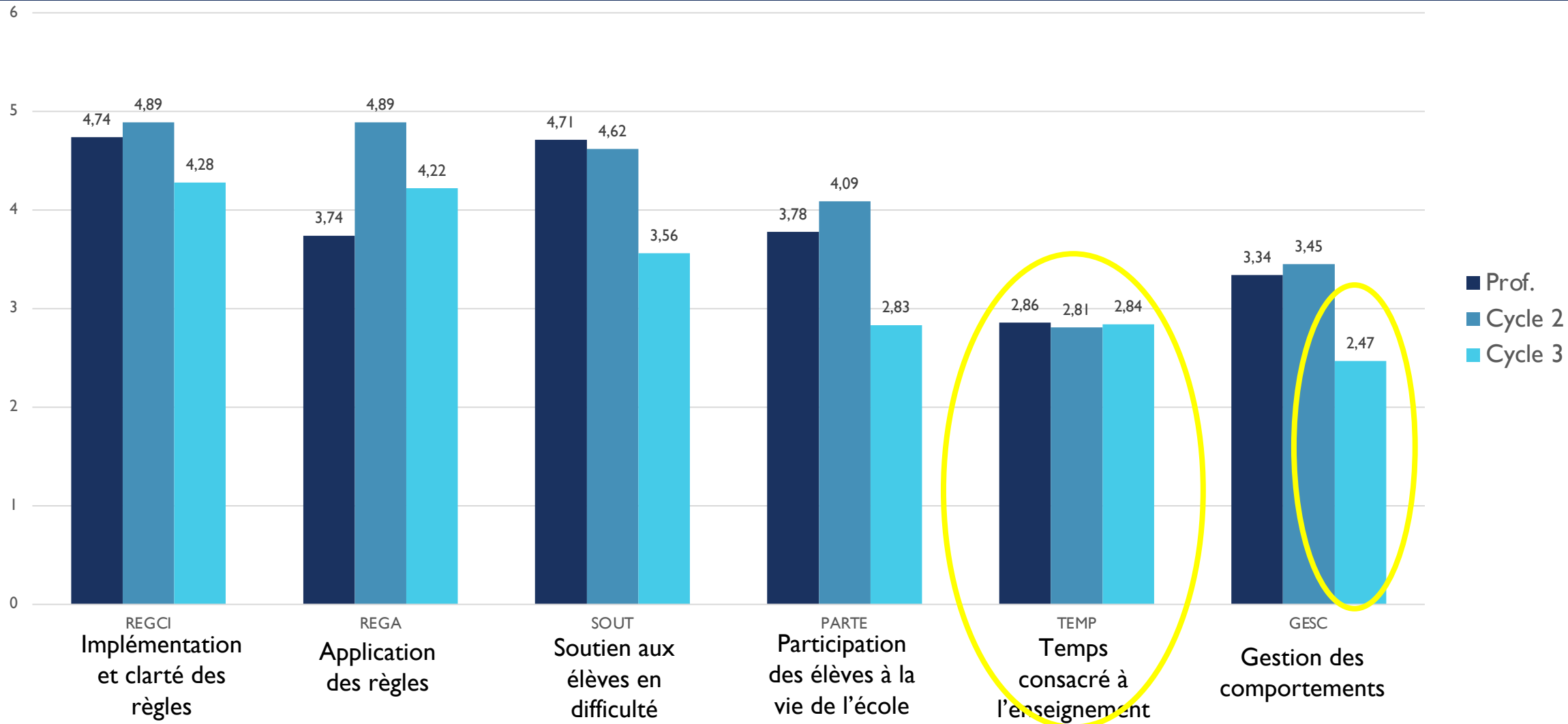
Données quantitatives sur l'environnement socioéducatif

- QES-SEC (adapté de Janosz & Bouthilliez, 2007)
 - Sélection de différentes sous-dimensions (climat scolaire et pratiques pédagogiques)
 - Passation en décembre 2022
 - Elèves : N = 420 (82,07%)
 - Professionnels: N = 51 (75%)
- Statistiques de l'école (recensement arrêts du mercredi et ESE)
- Analyse de fiabilité des sous-dimensions ; AFE pour le QES-SEC élèves
- Analyses
 - Statistiques descriptives
 - Tests non-paramétriques

Données qualitatives préliminaires

- Entretiens semi-directifs individuels
 - 5 élèves (m = 30,6') , 4 enseignant·e·s (m = 58') et 2 membres de la direction (m = 69')
 - Canevas (rapport à l'école, parole, sens, type de punitions, ESE, collaboration école-famille) – thèmes similaires
 - Prénoms d'emprunt
- **Notes de terrain** (Annik + journal de bord ESE)
- Question ouverte du QES-SEC
- Analyse de contenu (préliminaires)
 - Transcription intégrale (Trint)
 - Mise en évidence des éléments prégnants permettant de répondre aux objectifs de recherche
 - Inférences et mise en lien (littérature du domaine)

5. RÉSULTATS - PRATIQUES PÉDAGOGIQUES TELLES QUE PERÇUES PAR LES PROFESSIONNEL·LE·S ET LES ÉLÈVES (QES-SEC)



5. RÉSULTATS – QUELLE PERCEPTION DE LA SANCTION ÉDUCATIVE PAR LES ÉLÈVES ET LES PROFESSIONNELS

Elèves

- « Le fait de discuter avec quelqu'un, c'est plus efficace que de rester, par exemple, quand j'étais assis là bas » (RK, 14 ans)
- « Oui, oui, oui, oui, c'est plus intéressant que de faire des heures d'arrêt » (Michelle, 16)
- « J'ai jamais eu ce genre de truc dans les autres écoles où j'étais... ça aide vraiment à réfléchir » (note terrain A., 14 ans)
- « Comprendre les choses » (Laura, 16 ans)
- « Je pense que c'est bien puisque ça permet de s'y exprimer, chaque élève de son vécu et comment et comment il pense que les choses pourraient être changées, etc. » (Richard, 15 ans)

Professionnels

- « Je trouve génial que ces gamins, ils aient un espace dans lequel ils puissent être avec des adultes, lâcher leur sac pour oser poser les problèmes, discuter, trouver des solutions et puis avoir une sanction qui est éducative. » (Benjamin)
- « Qui sont en construction et puis donc les erreurs, ce n'est pas grave, mais il faut qu'on apporte une réponse adéquate en tant qu'adulte. » (Diane)
- « C'est vraiment l'occasion pour les élèves de comprendre par eux mêmes tout en étant accompagnés. » (Diane)
- « Cet espace de sanction éducative, je pense vraiment que ça fonctionne pour la grande majorité des élèves de ma classe qui sont passés » (Sophia)
- *Manque de clarté du dispositif souvent mentionné :*
 - « Je devrais savoir ce que c'est, mais je ne sais pas ce que c'est. [...] Ah ben je sais pas ce qu'ils font vraiment, j'imagine qu'ils discutent avec les élèves. » (Tania)
 - « Je trouve que ce n'est pas assez visible [...] je pense, qu'il doit être encore mieux... être mieux expliqué cet espace. Tout le monde n'a pas tout compris. » (Solange)
 - « Je ne connais pas le processus pour dire : tiens, cet élève il relève de l'ESE. » (Benjamin)

Qu'est-ce qui se cache derrière ces propos ?

LE RÔLE DE LA SANCTION ÉDUCATIVE EN MILIEU SCOLAIRE POUR LES ÉLÈVES

- Permettre d'élaborer l'inter-dit plutôt que l'interdit - langage trait d'union (Fize, 2009 ; Prairat, 2021)
- Permettre de saisir le ou les besoins fondamentaux non assouvis (p. ex. sécurité) (Fize, 2009)
- Préserver les sphères de reconnaissance (Fraser, 2006 ; Honneth, 2006)
- Comprendre le vécu adolescent sans soumettre à une définition adulto-centrée (Zimmermann et al., 2017)
- Permettre l'agrégation au monde du social (Jeffrey et al., 2017 ; van Genneep, 1909)

Personnalisation de la prise en charge
(conscientisation, réparation, alternatives
comportementales socialement acceptables)
Changement de regard (retour Ens.)

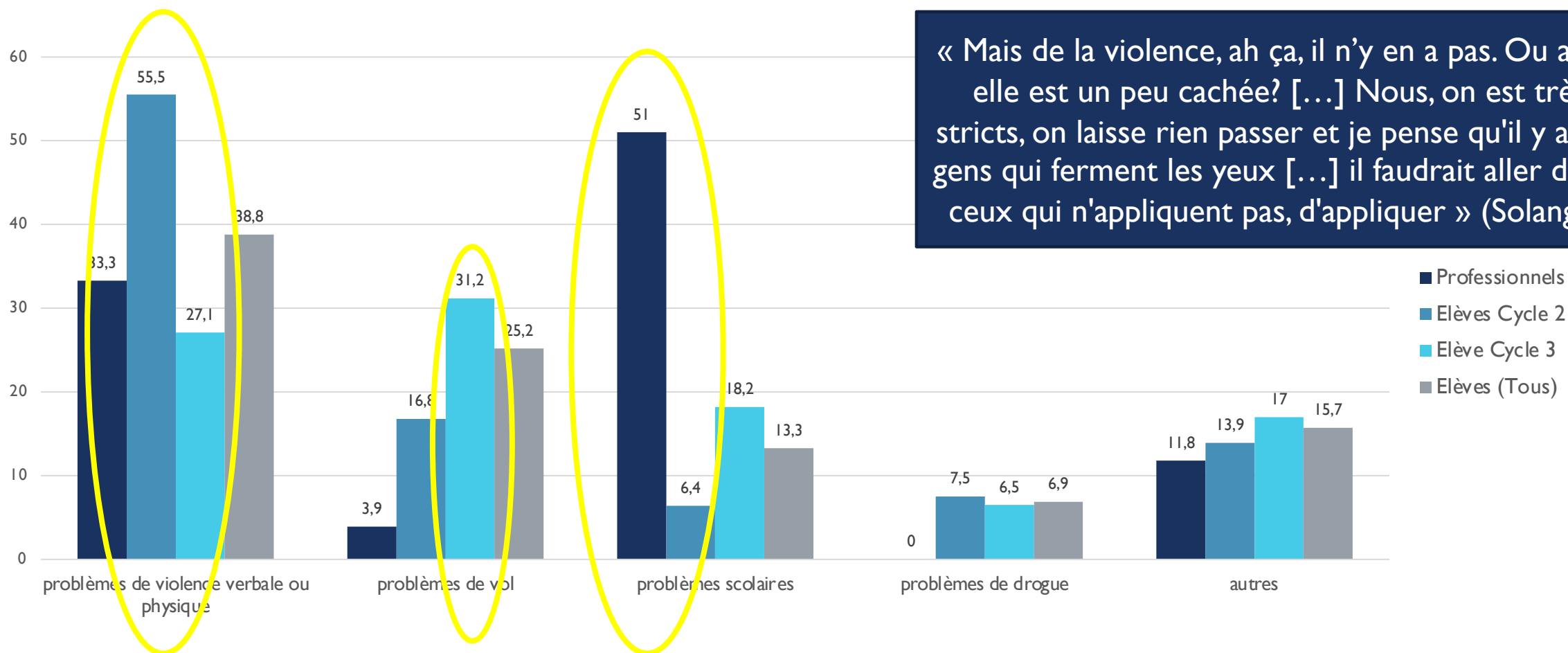
- « ça m'a permis de me rendre compte de certaines choses en parlant » (Richard, 15 ans)
- « Moi, ça m'arrange quand c'est souple, mais quand c'est strict, ben ça m'aide ; je sais que si on est trop souple avec moi, je ferais n'importe quoi » (RK, 14 ans).
- « Les profs sont trop chiants, ils nous crient dessus pour rien, ils sont rabaissants » (QES)
- « À cet âge-là, j'aurais bien aimé que d'autres adultes m'entendent pour qu'ils m'aident à régler ces problèmes parce qu'à l'époque, j'étais vraiment petit. Puis ça, c'était dur pour moi » (RK, 14 ans)
- « La période où il faut savoir nous tenir, mais sans, sans nous casser constamment. » (Dklm, 15 ans),
- «Le fait d'être entouré par des gens qu'on peut dire de confiance (Laura, 16)
- Alternatives pour accrocher en classe (notes de terrain, Richard)

LES RÉSISTANCES AUXQUELLES SE FROTTENT LE DISPOSITIF – INJONCTIONS STRUCTURELLES ET PERCEPTIONS DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

- Aspects structurels / injonctions politico-légales – règlements divers
 - Vision humaniste et/ou vision méritocratique?
- Attitudes des professionnels
 - Vision de l'adolescence, dangereux ou en danger ? Stigmatisation (VG/VP) → déviance ? (Goffman & Kihm, 1975; Verhoeven, 2012)
 - Cadre vs relation positive
 - Perception du rôle : être transmissif vs être dans l'éducatif
 - Perception de l'école : entre lieu de socialisation vs lieu de soumission et de contrainte (point de rupture)
- Fonction du langage et du dialogue : les enjeux ou les risques du discours collectif

- «Moi je réfléchis à l'adolescent aussi parce que je veux pas qu'il pète ma classe» (notes de terrain, Charles)
- « En général du point de vue du comportement, les VG respectent moins les règles que les VP, à mon avis» (Tania)
- « Je pense que je suis là d'abord pour aimer ces gamins, donc les aimer, les encourager, les faire grandir tout ça et donc intégrer cette dimension très humaine dans mon boulot. » (Benjamin)
- « C'est plutôt la transmission de la matière [...] C'est la discipline qui reprend le 90%» (Tania)
- « Quand même une rigueur, mais avec un côté humain, parce que sans cadre, on n'y arrive pas. Et je trouve que la vie, la vie ne fait pas de cadeau» (Solange)

PERCEPTION DES PROBLÈMES PRIORITAIRES À RÉGLER



« Mais de la violence, ah ça, il n'y en a pas. Ou alors elle est un peu cachée? [...] Nous, on est très stricts, on laisse rien passer et je pense qu'il y a des gens qui ferment les yeux [...] il faudrait aller dire à ceux qui n'appliquent pas, d'appliquer » (Solange).

LES RÉSISTANCES AUXQUELLES SE FROTTENT LE DISPOSITIF – INJONCTIONS STRUCTURELLES ET PERCEPTIONS DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

- Aspects structurels / injonctions politico-légales – règlements divers
 - Vision humaniste et/ou vision méritocratique?
- Attitudes des professionnels
 - Vision de l'adolescence, dangereux ou en danger ? Stigmatisation (VG/VP) → déviance ? (Goffman & Kihm, 1975; Verhoeven, 2012)
 - Cadre vs relation positive
 - Perception du rôle : être transmissif vs être dans l'éducatif
 - Perception de l'école : entre lieu de socialisation vs lieu de soumission et de contrainte (point de rupture)
- **Fonction du langage et du dialogue : les enjeux ou les risques du discours collectif**

- « Si t'es devant ils sont motivés [...] la motivation des jeunes, ça dépend qui ils ont devant eux, alors ça j'en suis persuadé » vs « J'ai des collègues qui sont courageux face à certains enfants, jeunes qui ne sont pas motivés. » (Solange)
- « J'ai, avec plusieurs collègues, et pratiquement tout le monde est d'accord, que cette classe n'est pas vraiment un niveau VP. Du point de vue performance, de moyenne des notes, ça passe, mais d'un point de vue comportement, ils sont pas vraiment matures. » (Tania)

6. DISCUSSION ET CONCLUSION

Rôle de la sanction en milieu scolaire

- Accompagnement dans la transgression
- Place à l'écoute et donc à la parole du jeune dans une contrainte non-violente
- Lien et cadre sécurisant
- Personnalisation de la prise en charge
- « Faire à la place de » (délégation à autrui : perception de son rôle et de ses compétences)
- Dispositif tant « réactif » que « préventif »

Perspectives (redéfinition du plan)

- Clarification du dispositif
- Assurer ou ré-assurer le collectif
- Renforcer l'équipe ESE
- Autres mesures préventives

Merci de votre attention 😊

Un immense merci

- *aux adolescents et adolescentes de cette école de s'être ouverts à nous*
- *aux enseignants et enseignantes, du temps accordés et de leur franchise;*
- *à la direction pour leur confiance et leur soutien;*

Un remerciement tout spécial à Carlos, Sophie et aux membres du GT4 pour leur engagement.



BIBLIOGRAPHIE



- Berger, G., Häberling, I., Lustenberger, A., Probst, F., Franscini, M., Pauli, D., & Walitza, S. (2022). The mental distress of our youth in the context of the COVID-19 pandemic: A retrospective cohort study of child and adolescent psychiatric emergency contacts before and during the COVID-19 pandemic in the Canton of Zurich from 2019 to 2021. *Swiss Medical Weekly*, 152(0708), w30142. <https://doi.org/10.4414/SMW.2022.w30142>
- Bernier, V., Gaudreau, N., & Massé, L. (2021). Des arguments pour modifier certaines pratiques discutables utilisées auprès des jeunes présentant des difficultés comportementales. *Foucade*, 22(1), 40-44.
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action: modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 21(3), 8-20.
- Chadi, N., Ryan, N. C., & Geoffroy, M. C. (2022). COVID-19 and the impacts on youth mental health: Emerging evidence from longitudinal studies. *Canadian Journal of Public Health*, 113(1), 44-52. <https://doi.org/10.17269/s41997-021-00567-8>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2006). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage
- Dishion, T. J., & Patterson, G. R. (2006). The development and ecology of antisocial behavior. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (éd. révisée, vol. 3 : Risk, Disorder, and Adaptation) (p. 503-541). Wiley & Sons.
- Duvanel Aouida, G. (2014). *Rester pour s'en sortir: logiques de récurrence chez les jeunes en situation de délinquance* (Doctoral dissertation, Université de Fribourg).
- Fize, M. (2009). *Antimanuel d'adolescence : Toute la vérité, rien que la vérité sur les adolescents*. Les Éditions de l'Homme.
- Fraser, B. J. (2014). *Classroom environment*. Routledge.
- Gaudreau, N. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *Eudcation et Francophonie*, 39(2), 122-144. www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-2-122_GAUDREAU.pdf

-
- Guével, M. & Pommier, J. (2012). Recherche par les méthodes mixtes en santé publique : enjeux et illustration. *Santé Publique*, 24, 23-38. <https://doi.org/10.3917/spub.121.0023>
 - Goffman, E., & Kihm, A. (1975). *Stigmate: les usages sociaux des handicaps* (p. 175). Les éditions de minuit.
 - Hastings, R. P. (2005). Staff in special education settings and behaviour problems: Towards a framework for research and practice. *Educational Psychology*, 25, 207-221. 10.1080/0144341042000301166
 - Honneth, A (2000). *La lutte pour la reconnaissance* (1ère édition en allemand, 1992). Les éditions du cerf.
 - Janosz; M., & Bouthillier, C. (2007). *Rapport de validation du Questionnaire sur l'Environnement Socioéducatif des écoles primaires (QES-primaire)*. Université de Montréal.
 - Jeffrey, D., Lachance, J. & Le Breton, D. (2016). *Penser l'adolescence*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.lebre.2016.03>
 - Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L. (2018). *La recherche en éducation: étapes et approches* (4^e éd.). Presses de l'Université de Montréal. <https://doi.org/10.2307/j.ctv69sv3w>
 - Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34-46.
 - Maheu, E. (2017). *Sanctionner sans punir : dire les règles pour vivre ensemble* (7^e ed.). Chronique sociale.
 - Mengin, A., Allé, M. C., Rolling, J., Ligier, F., Schroder, C., Lalanne, L., ... & Giersch, A. (2020). Conséquences psychopathologiques du confinement. *L'encephale*, 46(3), S43-S52.

-
- Prairat, E. (2021). *La sanction en éducation*. Presses universitaires de France
 - Quentel, J.-C. (2011). *L'adolescence aux marges du social*. Faubert
 - Roy, M. & Prévost, P. (2013). La recherche-action : origines, caractéristiques et implications de son utilisation dans les sciences de la gestion. *Recherches qualitatives*, 32(2), 129–151. <https://doi.org/10.7202/1084625ar>
 - Royer, E., (2005). *Comme un caméléon sur une jupe écossaise ou comment enseigner à des jeunes difficiles dans s'épuiser*. Ecole et comportement.
 - Skrivan von Fellenberg, A., & Benoit, V. (2022, septembre). *Sanction au secondaire I : Étude exploratoire sur un dispositif visant la réactivation du lien social*. Communication présentée au Congrès annuel de la Société Suisse pour la Recherche en Éducation - SSRE Lausanne, Suisse.
 - Stoecklin, D., & Richner, L. (2020). *Le vécu des enfants et adolescents de 11 à 17 ans en Suisse romande par rapport au COVID-19 et aux mesures associées (semi-confinement)*. Université de Genève.
https://www.unige.ch/cide/files/6415/9237/8024/Enquete_exploratoire_Covid-19_Stoecklin_et_Richner_1.pdf
 - Van Gennep, A. (1909). *Les rites de passage : étude systématique des rites*. Paris, A. et J. Picard, I.
 - Verhoeven*, M. (2012). Normes scolaires et production de différences. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 45(1), 95-121.
 - Zimmermann, G., Barbosa Carvalhosa, M., Sznitman, G., Van Petegem, S., Baudat, S., Darwiche, J., Antonietti, J. & Clémence, A. (2017). Conduites à risque à l'adolescence: manifestations typiques de construction de l'identité ?. *Enfance*, 2, 239-261.
<https://doi.org/10.3917/enf1.172.0239>