



**MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE LA SOUVERAINETÉ
ALIMENTAIRE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

**CONCOURS DE RECRUTEMENT DANS LE CORPS DES CONSEILLERS PRINCIPAUX
D'ÉDUCATION DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT AGRICOLE**

Concours : **EXTERNE**

SESSION 2024

ÉPREUVE ÉCRITE D'ADMISSIBILITÉ N°2

Analyse d'une situation éducative

(Coefficient : 2 – Durée : 5 heures)

Matériel(s) et documents(s) autorisé(s) : L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Ce sujet comporte 22 pages y compris celle-ci.

Vérifiez que l'exemplaire qui vous a été remis est complet. Si ce n'est pas le cas, signalez-le aussitôt.

SUJET :

En vous appuyant sur vos connaissances et sur les documents listés ci-dessous, vous répondrez successivement aux questions suivantes de manière argumentée.

Question 1 : En quoi la connaissance de l'adolescent peut aider à adapter une sanction à la nature de la faute commise dans un établissement scolaire ?

Question 2 : « Parce que l'établissement scolaire est un lieu d'apprentissage et d'éducation, toute sanction qui y est prononcée doit prendre une dimension éducative » (extrait de la note de service DGER/SDPFE/2020-712 du 19 novembre 2020). Selon vous, comment peut-on donner une dimension éducative à une sanction ?

Question 3 : Vous êtes CPE dans un établissement. Vous constatez une augmentation notoire des sanctions depuis la rentrée scolaire. Vous proposerez une démarche concrète qui permettra d'identifier les leviers à votre disposition pour encourager la communauté scolaire à donner une dimension éducative à la sanction. Quels freins pouvez-vous éventuellement rencontrer dans cette démarche ?

Documents

Document n°1 – Note de service DGER/SDPFE/2020-712 du 19/11/2020 – Cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA. 6 pages.

Document n°2 - Arrêté du 10 novembre 2017 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole 3 pages.

Document n°3 – La sanction en éducation. Eirick Prairat. Université de Lorraine, institut universitaire de France. 2020. 3 pages.

Document n°4 – Réflexion sur la sanction dans l'acte éducatif. ICEM 34. 5 pages.

Document n°5 – Pédagogie contre violence ? Entretien avec Éric Debarbieux, propos recueillis par Martine Fournier, Éduquer et former, Éditions Sciences humaines, synthèse 2016 (extraits). 3 pages.

Document n°1 (6 pages)	3
Document n°2 (3 pages)	9
Document n°3 (3 pages)	12
Document n°4 (5 pages)	15
Document n°5 (3 pages)	20

Document n°1

Note de service DGER/SDPFE/2020-712 du 19/11/2020 – Cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA. - 6 pages.

Ordre de service d'action

 MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION	Direction générale de l'enseignement et de la recherche Service de l'enseignement technique Sous-direction des politiques de formation et d'éducation Bureau de l'Action Éducative et de la Vie Scolaire 78 rue de Varenne 75349 PARIS 07 SP 0149554955	Note de service DGER/SDPFE/2020-712 19/11/2020
---	--	---

Date de mise en application : 13/11/2020 **Diffusion :** Tout public

Cette instruction n'abroge aucune instruction.

Cette instruction ne modifie aucune instruction.

Nombre d'annexes : 1

Objet : Cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA

Destinataires d'exécution
Directions régionales de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt Directions de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt Hauts commissaires de la République des COM Établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricole (EPLEFPA) Pour information : Inspection de l'Enseignement Agricole, Fédérations de l'enseignement agricole privé

Résumé : La présente note de service a pour objet de préciser le cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA

Textes de référence : Décret n° 2020-1171 du 24 septembre 2020

La présente note de service a pour objet de préciser le cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricole (EPLEFPA).

Dans cette note le terme « élèves » est employé au sens de l'article R. 811-83-1 du code rural ; c'est-à-dire : « les élèves, étudiants, apprentis ou stagiaires... » et ce afin de prendre en compte toute la diversité des publics concernés au sein des EPLEFPA.

De même, il convient d'entendre par « directeur d'établissement » : le directeur de lycée ou de centre sachant que c'est bien le directeur de l'EPLEFPA qui représente l'Etat (Art. R. 811-26) mais que le directeur de lycée ou de centre peut engager les actions disciplinaires (Art. R. 811-30).

De façon générale, tous les personnels de l'établissement doivent être attentifs au respect des règles de vie au sein de l'établissement. Cette mission n'est pas du ressort exclusif des personnels d'éducation (référentiel commun de compétences des personnels d'enseignement et d'éducation). Le cadre réglementaire et les procédures disciplinaires qui en découlent, doivent faire partie intégrante de la politique éducative de l'établissement. Elles doivent être partagées par l'ensemble des acteurs de l'établissement, et intégrées dans le projet d'établissement. Rappelons que les principaux objectifs de la politique éducative de l'enseignement agricole sont de permettre aux élèves :

- De s'approprier les règles de la vie collective, du "vivre ensemble" ;
- De se préparer à exercer leur citoyenneté ;
- De se comporter de manière de plus en plus autonome et de prendre des initiatives ;
- De s'insérer dans la vie sociale et professionnelle ; D'étudier dans les meilleures conditions.

Parce que l'établissement scolaire est un lieu d'apprentissage et d'éducation, toute sanction qui y est prononcée doit prendre une dimension éducative. Or, il ne peut y avoir de sanction « éducative » au sens plein du terme si, en amont, les règles du savoir-vivre en collectivité n'ont pas été clairement présentées, rappelées et intériorisées. Toute règle ne vaut que si sa transgression est

sanctionnée de manière ferme mais juste.

Il convient de privilégier le recours à des sanctions éducatives destinées à favoriser un processus de responsabilisation, en faisant prendre conscience à l'élève de l'existence de règles, de leur contenu et des conséquences de leur violation pour lui-même, la victime éventuelle et la communauté éducative toute entière.

Toute sanction doit être explicitée à l'élève et aux détenteurs de l'autorité parentale. Ce dialogue doit leur permettre de comprendre la portée et le sens de la décision prise. En outre, toute sanction sera d'autant mieux suivie d'effets que les parents auront été avisés et convaincus des motifs de celle-ci, faisant ainsi de ceux-ci des partenaires de l'école dans l'intérêt éducatif de leur enfant.

Il est apparu nécessaire de rappeler et de clarifier dans cette note l'ensemble des mesures offertes à chacun des membres de la communauté éducative pour sanctionner les actes qui portent atteinte à leur autorité, mais également à l'instauration d'un climat favorable à la réussite de chacun des élèves.

D'après les résultats de l'enquête « climat scolaire, expérience scolaire et victimations », menée en 2015 auprès de 60 établissements, il y a un lien fort entre le sentiment d'injustice et une mauvaise perception du climat scolaire. C'est pourquoi, il est important de valoriser une justice réparatrice et de mener un travail sur la sanction positive.

Face aux actes d'indiscipline, l'établissement scolaire doit prendre les mesures appropriées afin de sanctionner les actes et comportements contraires au règlement intérieur. Il doit aussi mettre en œuvre une politique de prévention impliquant la communauté éducative (personnels, élèves, parents) afin de limiter le recours aux sanctions. Il s'agit là d'un volet essentiel de la politique éducative de l'établissement. Cela passe par un travail de présentation et d'explicitation de la règle sans être détaché de l'acte pédagogique.

Les modifications apportées par le décret 2020-1171 du 24 septembre 2020 relatif à la discipline au sein des établissements publics d'enseignement technique agricole visent à situer les procédures disciplinaires à la fois dans cette perspective de prévention et de sanction.

Les compétences du conseil de discipline se distinguent du pouvoir disciplinaire du directeur de l'établissement par la possibilité de prononcer la sanction d'exclusion définitive de l'établissement ou de l'un de ses services annexes ainsi qu'une exclusion temporaire supérieure à 8 jours et pouvant aller jusqu'à 15 jours. Cette évolution amène à rappeler que la sanction prise par le directeur seul de l'établissement est une procédure disciplinaire au même titre que la convocation d'un conseil de discipline. Elle doit donc s'inscrire dans une perspective éducative et respecter les mêmes principes.

Il convient aussi, dans cette optique, d'installer la commission éducative dans la plénitude de ses fonctions en fixant les modalités de son fonctionnement dans le règlement intérieur de l'établissement.

L'objectif principal de cette note de service est donc de donner toute leur place aux étapes de prévention et de dialogue préalablement à l'application d'une sanction, qu'elle soit prononcée par le directeur de l'établissement ou par le conseil de discipline.

Les procédures relatives aux punitions scolaires, aux sanctions, aux mesures alternatives à la sanction ainsi qu'aux mesures de prévention et d'accompagnement sont rappelées en annexe.

1 – Un cadre pour des sanctions réellement éducatives

L'établissement est un lieu régi par des règles qui doivent être intériorisées par l'élève. Conçues à l'usage de tous, elles imposent des obligations et confèrent des droits et garanties. L'article R. 811-83-2 du code rural et de la pêche maritime prévoit que, préalablement à la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire, le directeur de l'établissement et l'équipe éducative recherchent, dans la mesure du possible, toute mesure utile de nature éducative, sauf exceptions faites au III de l'article R. 811-83-4. L'avis du personnel infirmier de l'établissement et d'acteurs extérieurs (médicaux, sociaux) peuvent apporter un éclairage sur certains comportements inadaptés aux règles de vie dans l'établissement.

La sanction n'a une portée éducative que si elle est formalisée, expliquée et si son exécution est accompagnée, ce que favorise la mesure de responsabilisation et la possibilité de prononcer une sanction avec sursis.

a) Les modalités de la procédure disciplinaire

Quand une procédure disciplinaire s'avère nécessaire, elle doit être engagée selon des modalités précises et dans le respect des principes généraux du droit. Le directeur d'établissement informe la DRAAF en cas de la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire conduisant à la réunion d'un conseil de discipline. La DRAAF, si besoin, peut accompagner le directeur d'établissement dans ses démarches.

Le respect des principes généraux du droit, garantie d'équité

Le caractère éducatif de la sanction réside en premier lieu dans les modalités selon lesquelles elle est décidée. Il importe, à cet égard, de lever toute incompréhension relative à la simple application des garanties de procédure. Tous les principes généraux du droit applicables à la procédure disciplinaire, rappelés au A du II du guide figurant en annexe, sont à considérer de la même façon comme des garanties : principe de légalité des fautes et des sanctions, règle du « non bis in idem » (impossibilité de sanctionner deux fois pour les mêmes faits), principe du contradictoire, principe de proportionnalité, principe de l'individualisation.

Le principe du contradictoire parfois perçu, à tort, comme une remise en cause de l'autorité de l'adulte, représente en fait une garantie pour l'élève comme pour l'institution scolaire. Dans les cas où la sanction est décidée seul par le directeur de l'établissement, un délai de deux jours entre l'information donnée à l'élève des faits qui lui sont reprochés et la détermination de la sanction par le directeur de l'établissement a été instauré pour permettre le respect de ce principe (Art. R. 81183-11). Durant ce délai, l'élève mis en cause est invité à présenter sa défense oralement ou par écrit. Il peut le faire seul ou se faire assister de la personne de son choix.

Le recours à l'ensemble des sanctions réglementaires

La volonté d'apporter une réponse adaptée à tout manquement au règlement intérieur suppose le recours effectif à l'ensemble du panel des sanctions réglementaires fixé à l'article R. 811 83-3 du code rural et de la pêche maritime et reproduit dans le règlement intérieur (cf. I-A-1 de l'annexe).

S'ils constituent les sanctions les moins lourdes, l'avertissement et le blâme ne doivent pas pour autant être négligés, dès lors qu'ils constituent la sanction appropriée à la nature de la faute commise. La décision de les prononcer doit obéir à des règles formelles, compréhensibles par tous. Le conseil de discipline, cadre solennel permettant une prise de conscience et une pédagogie de la responsabilité, peut se prononcer sur ces sanctions et pas seulement sur l'exclusion définitive.

Par ailleurs, il convient de rappeler la distinction à faire entre l'évaluation du travail scolaire et le comportement de l'élève. Le conseil de classe peut éventuellement « mettre en garde » l'élève mais il ne peut pas prononcer d'avertissement.

b) La mise en œuvre de la mesure de responsabilisation, des mesures alternatives et du sursis

Les mesures de responsabilisation ont pour objet de permettre à l'élève de témoigner de sa volonté de conduire une réflexion sur la portée de son acte tant à l'égard de la victime éventuelle que de la communauté éducative. Ce type de sanction n'interrompt pas la scolarité de l'élève. Il s'agit d'inciter l'élève à participer de lui-même, en dehors du temps scolaire, à des activités de solidarité, culturelles ou de formation, ou à l'exécution d'une tâche à des fins éducatives. Il est ainsi pleinement acteur de l'acte éducatif qui lui permettra de développer son sens du civisme et de la responsabilité.

Toute mesure alternative à la sanction proposée, selon le cas, par le directeur de l'établissement ou le conseil de discipline doit recueillir l'accord de l'élève et de son représentant légal s'il est mineur. L'un et l'autre sont avertis que le refus d'accomplir la mesure proposée, a pour effet de rendre exécutoire la sanction initialement prononcée et son inscription dans le dossier administratif de l'élève. Les sanctions autres que l'avertissement et le blâme peuvent être prononcées avec sursis. Il a pour effet de ne pas rendre la sanction immédiatement exécutoire, sans la faire disparaître pour autant : la sanction est prononcée mais n'est pas mise à exécution immédiatement. L'opportunité est ainsi donnée à l'élève de témoigner de ses efforts de comportement avec l'aide, en tant que de besoin, des adultes concernés.

c) Vers une démarche restaurative

La mesure de responsabilisation et la sanction avec sursis doivent permettre de donner tout son contenu au caractère éducatif des sanctions et de développer, dans la communauté scolaire, une approche restaurative.

La solution collectivement consentie doit à la fois rétablir l'estime de soi de la victime, réinsérer

l'auteur du manquement par sa capacité à redresser la situation, restaurer les liens entre les personnes et apaiser toute la communauté éducative.

2 - Le régime des punitions

Le régime des punitions doit être clairement distingué de celui des sanctions disciplinaires. Les punitions ne visent pas, en effet, des actes de même gravité et concernent essentiellement les manquements mineurs aux obligations des élèves et les légères perturbations dans la vie de la classe ou de l'établissement. Elles ont pour objet de permettre un traitement en temps réel et en proximité immédiate. Ces manquements peuvent en effet être à l'origine de dysfonctionnements multiples au sein de l'établissement, notamment lorsqu'ils présentent un caractère répétitif : altération de l'ambiance scolaire et par voie de conséquence de la motivation collective des élèves ; dégradation des conditions matérielles d'enseignement. Ces punitions doivent être explicitées. Il s'agit ainsi de rappeler aux élèves qu'aucun désordre, même mineur, ne peut être toléré dans l'enceinte de l'établissement afin de garantir à tous de bonnes conditions de vie et d'apprentissage. Une punition ne doit pas se substituer à la mise en œuvre d'une sanction quand celle-ci se justifie.

Les punitions constituent de simples mesures d'ordre intérieur, qui peuvent être mises en application par les enseignants ou d'autres personnels de l'établissement. À ce titre et à la différence des sanctions, elles ne sont pas susceptibles de recours devant le juge administratif. Les punitions ne sont pas mentionnées dans le dossier administratif des élèves concernés mais les parents doivent en être tenus informés.

Les mesures qui peuvent être prononcées au titre de ces deux catégories sont donc différentes. Les autorités ou les personnels habilités à les prononcer, enfin, ne sont pas les mêmes : les punitions peuvent être prononcées par les personnels de direction, d'éducation, de surveillance et par les enseignants, à leur propre initiative ou sur proposition d'un autre membre de la communauté éducative en fonction au sein de l'établissement.

Les punitions doivent s'inscrire dans une démarche éducative partagée par l'ensemble de la communauté éducative. À l'instar de la sanction, la dimension éducative exige que toute punition soit formalisée à partir des constats de manquements ou de perturbations et expliquée à l'apprenant. Son exécution doit être suivie ou accompagnée par la personne qui la prononce. Il appartient au directeur de l'établissement de soumettre au conseil d'administration, après avis des conseils consultatifs de l'établissement, les principes directeurs qui président au choix des punitions applicables, dans un souci de cohérence et de transparence.

De façon générale, le respect des règles applicables dans la classe est de la responsabilité de l'enseignant : il lui revient d'y maintenir un climat serein par toutes mesures éducatives appropriées. Dans ce cadre, les punitions sont prises en seule considération du comportement de l'élève indépendamment de ses résultats scolaires.

Des dispositions devront donc être prises, au sein de l'établissement, afin d'éviter que les faits les moins graves commis par des élèves perturbateurs pendant les heures de cours, ne fassent systématiquement l'objet d'un traitement par le service de la vie scolaire de l'établissement. Si, dans des cas très exceptionnels, l'enseignant décide d'exclure un élève de cours, cette punition s'accompagne nécessairement d'une prise en charge de l'élève dans le cadre d'un dispositif prévu à cet effet et connu de tous les enseignants et personnels d'éducation. L'enseignant demandera notamment à l'élève de lui remettre un travail en lien avec la matière enseignée.

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

- rapport porté sur tout document à destination des responsables légaux ;
- devoir supplémentaire (assorti ou non d'une retenue) qui devra être corrigé par celui qui l'a prescrit. Les devoirs supplémentaires effectués dans l'établissement doivent être rédigés sous surveillance ;
- retenue pour faire un devoir ou un exercice non fait.

D'autres punitions peuvent éventuellement être prononcées. Toute punition doit faire l'objet d'une information écrite des parents. La note zéro infligée à un élève en raison de motif exclusivement disciplinaire est proscrite.

3 - Des mesures de prévention à privilégier

La démarche éducative doit prendre la forme d'un accompagnement, d'une éducation au respect de la règle, qui n'empêche pas la mise en œuvre de la procédure disciplinaire quand elle s'impose. Elle s'appuie sur des mesures de prévention, éventuellement proposées par la commission éducative.

3.1 - Les initiatives ponctuelles de prévention

Il s'agit de mesures qui visent à prévenir un acte répréhensible, par exemple la confiscation d'un objet dangereux. Il est rappelé que l'objet confisqué est placé sous la responsabilité de celui qui en a la garde. Il est également rappelé que les élèves ne peuvent être contraints à subir une fouille de leurs effets personnels, seul un officier de police judiciaire est habilité à mettre en œuvre cette procédure.

Des mesures de prévention peuvent aussi être prises pour éviter la répétition d'actes répréhensibles : ce peut être d'obtenir l'engagement d'un élève sur des objectifs précis en termes de comportement.

3.2 - La commission éducative : régulation, conciliation et médiation

Le rôle dévolu à la commission éducative instituée par l'article R. 811-83-5 du code rural et de la pêche maritime témoigne de la volonté d'associer les parents dans les actions à caractère préventif. Cette instance a notamment pour mission de proposer au directeur de l'établissement (le lycée ou le centre) des réponses éducatives, et d'assurer le suivi de l'application des mesures de prévention, d'accompagnement et des mesures de responsabilisation ainsi que des mesures alternatives aux sanctions.

a) Composition

La composition de la commission éducative est arrêtée par le conseil d'administration qui fixe les modalités de son fonctionnement. Le directeur de l'établissement qui en assure la présidence, ou son représentant en désigne les membres. Elle comprend notamment un représentant des parents d'élèves et des personnels de l'établissement dont au moins un personnel chargé de mission d'enseignement et d'éducation ou de formation. La commission peut inviter toute personne qu'elle juge nécessaire à la compréhension de la situation de l'élève. Chacun de ses membres est soumis à l'obligation du secret en ce qui concerne tous les faits et documents dont ils ont connaissance au cours de la réunion de la commission éducative.

b) Missions

La commission éducative est réunie en tant que de besoin selon des modalités prévues par le conseil d'administration. Ses travaux, qui se déroulent dans les formes prescrites par la réglementation, ne sont pas un préalable à l'engagement d'une procédure disciplinaire et ne limitent pas les compétences des titulaires du pouvoir disciplinaire. Elle a pour mission d'examiner la situation d'un élève dont le comportement est inadapté aux règles de vie dans l'établissement ou qui ne répond pas à ses obligations scolaires. La finalité est d'amener les élèves, dans une optique éducative, à s'interroger sur le sens de leur conduite, les conséquences de leurs actes pour eux-mêmes et autrui. Elle doit favoriser la recherche d'une réponse éducative personnalisée. La commission ne doit pas être assimilée par l'élève à un conseil de discipline, auquel elle ne se substitue en aucun cas.

Cette commission est également consultée lorsque surviennent des incidents graves ou récurrents. À ce titre, elle peut participer, en lien avec le personnel infirmier de l'établissement et d'acteurs extérieurs à l'établissement (médicaux, sociaux), à la mise en place d'une politique de prévention, d'intervention et de sanctions, notamment pour lutter contre les violences et toutes formes de discriminations. Parce qu'elle permet également d'écouter, d'échanger entre toutes les parties, elle peut être le lieu pour trouver une solution constructive et durable en cas de harcèlement ou de discrimination.

Il peut en particulier s'avérer utile d'obtenir de la part d'un élève dont le comportement pose problème un engagement fixant des objectifs précis. Cet engagement peut revêtir une forme orale ou écrite, être signé ou non. Il n'entraîne, en tout état de cause, aucune obligation soumise à sanction au plan juridique. Il doit s'accompagner de la mise en place d'un suivi de l'élève par un référent. Le représentant légal de l'élève doit en être informé.

Enfin, elle assure le suivi de l'application des mesures de prévention, d'accompagnement et de responsabilisation ainsi que les mesures alternatives aux sanctions.

3.3 - La médiation par les pairs

La médiation est une méthode de résolution des conflits entre deux parties avec l'aide d'une tierce

personne qui joue le rôle de médiateur. La médiation par les pairs suggère que le conflit qui oppose deux élèves puisse faire l'objet d'une médiation menée par un élève tiers et formé à ce type de démarche. La médiation par les pairs nécessite un accompagnement spécifique de la part des adultes (Cf. <https://enviescolaire.fr>).

4 - La garantie de la continuité des apprentissages

La période transitoire d'interruption de la scolarité ne doit pas consister, pour l'élève, en un temps de décrochage. Des mesures d'accompagnement en cas d'interruption de la scolarité liée à une sanction d'exclusion de la classe ou de l'établissement ou à l'interdiction d'accès à l'établissement prononcée à titre conservatoire, doivent être prévues au règlement intérieur. Il s'agit d'assurer la continuité des apprentissages ou de la formation afin de préparer la réintégration de l'élève.

4.1 - Accompagner les exclusions temporaires

Il convient, dans toute la mesure du possible, d'internaliser l'exclusion temporaire de l'établissement (ou de ses services annexes) pour éviter qu'elle se traduise par une rupture des apprentissages préjudiciable à la continuité de la scolarité de l'élève. Dans la même optique, les modalités d'accueil de l'élève qui fait l'objet d'une exclusion temporaire de classe devront être précisées.

Il appartient au directeur de l'établissement de veiller à ce que l'équipe éducative prenne toute disposition pour que cette période d'exclusion soit utilement employée : la poursuite du travail scolaire constitue la principale mesure d'accompagnement.

4.2 - Exclusion définitive : l'obligation de réaffectation

L'article D. 511-43 du code de l'éducation prévoit que lorsqu'une sanction d'exclusion définitive est prononcée à l'encontre d'un élève soumis à l'obligation scolaire, le DRAAF en est immédiatement informé. Il pourvoit aussitôt à l'inscription dans un autre établissement ou dans un centre public d'enseignement par correspondance. Néanmoins, il est rappelé qu'un élève exclu définitivement de l'établissement, même s'il n'est plus soumis à l'obligation scolaire, doit pouvoir mener à terme le cursus dans lequel il est engagé et se présenter à l'examen. L'article L. 122-2 du code de l'éducation dispose en effet qu'à l'issue de la scolarité obligatoire, tout élève qui n'a pas atteint un niveau de formation reconnu doit pouvoir poursuivre des études afin d'atteindre un tel niveau. Dans ce cas, une affectation doit être proposée à l'élève exclu.

Afin que la réaffectation d'un élève exclu soit assurée sans délai dans les conditions prévues par la réglementation, le chef d'établissement prend contact avec le DRAAF avant la tenue d'un conseil de discipline lorsqu'une sanction d'exclusion définitive risquerait d'être prononcée.

4.3 - Les mesures d'accompagnement de la sanction

Ces mesures d'accompagnement concernent les mesures élaborées en partenariat avec d'autres services.

Les dispositifs en partenariats

Des partenariats peuvent être développés localement entre les établissements et des équipes spécialisées pour agir contre l'exclusion et, le cas échéant, participer à l'accueil et au suivi des élèves exclus. Une prise en charge peut être proposée par les services sociaux, éducatifs et de santé de proximité ainsi que dans le cadre des programmes de réussite éducative (politique de la ville). Enfin, dans le cadre de la protection de l'enfance et de la prise en charge des mineurs en danger ou de la prévention de la délinquance, la mise en place de mesures d'aide et d'assistance éducatives peut être sollicitée auprès des conseils départementaux en charge de l'aide sociale à l'enfance ou la protection judiciaire de la jeunesse avec le concours du secteur associatif habilité.

Les élèves bénéficiant de ces dispositifs restent inscrits dans leur établissement et une convention individuelle avec la structure d'accueil précise la façon dont l'établissement assume sa mission éducative à leur égard. Un suivi de l'élève par une personne référente au sein de la structure d'accueil est dans tous les cas à prévoir.

Les dispositifs en partenariats sur lesquels un établissement peut s'appuyer pour l'accompagnement des sanctions sont présentés dans le projet d'établissement. Les conventions doivent recevoir l'approbation du conseil d'administration de l'établissement.

La Directrice générale de l'enseignement et de la
recherche
Isabelle CHMITELIN

Document n°2

Arrêté du 10 novembre 2017 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole – 3 pages.

JORF n°0272 du 22 novembre 2017

Texte n°25

Arrêté du 10 novembre 2017 portant modification de l'arrêté du 13 juillet 2016 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole

NOR: AGRE1724188A

Le ministre de l'agriculture et de l'alimentation,

Vu la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires, ensemble la loi n° 84-16 du 16 janvier 1984 modifiée portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État ;

Vu le décret n° 90-89 du 24 janvier 1990 modifié relatif au statut particulier des conseillers principaux et conseillers d'éducation des établissements d'enseignement agricole ;

Vu l'arrêté du 13 juillet 2016 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole ;

Vu l'avis du comité technique de l'enseignement agricole en date du 13 septembre 2017,

Arrête :

Article 1

Au 1° de l'article 1er de l'arrêté du 13 juillet 2016 susvisé, les mots « et compétences spécifiques aux conseillers principaux d'éducation » sont supprimés.

Article 2

L'annexe de l'arrêté du 13 juillet 2016 susvisé est complétée par les dispositions suivantes :

« Compétences spécifiques aux conseillers principaux d'éducation

L'ensemble des responsabilités exercées par les conseillers d'éducation et les conseillers principaux d'éducation se situe dans le cadre général de la " vie scolaire " qui peut se définir ainsi : placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective et d'épanouissement personnel.

Les conseillers principaux d'éducation exercent leurs fonctions dans les établissements publics d'enseignement relevant du ministre chargé de l'agriculture et dans les établissements visés à l'article R. 421-79 du code de l'éducation relevant du ministre chargé de la mer. Sous l'autorité du directeur d'établissement et, éventuellement, de son adjoint, les conseillers principaux d'éducation participent à l'organisation et à l'animation de la vie scolaire, organisent le service et contrôlent les activités des personnels chargés des tâches de surveillance. Ils sont associés aux personnels enseignants pour assurer le suivi individuel des élèves et procéder à leur évaluation. Ils contribuent à conseiller les élèves dans le choix de leur projet d'orientation.

Les conseillers principaux d'éducation, conseillers de l'ensemble de la communauté éducative et animateurs, sur le site sur lequel ils sont affectés, de la politique éducative de l'établissement.

Fondant leur action sur la connaissance de la situation individuelle et collective des élèves (collégiens et lycéens) et des étudiants affectés dans l'établissement, ci-après désignés comme " élèves ", les conseillers principaux d'éducation concourent, au plus près des réalités scolaires et sociales de l'établissement, à la définition de la politique éducative traduite dans le volet éducatif du projet d'établissement. Comme tous les membres de la communauté éducative, ils contribuent à expliciter, faire comprendre et accepter les règles de vie et de droit en vigueur au sein de l'établissement.

C1.-Organiser les conditions de vie des élèves dans l'établissement, leur sécurité, la qualité de l'organisation matérielle et la gestion du temps, communiquer et informer

-veiller au respect des rythmes de travail des élèves ;

-veiller et contribuer à la sécurité des élèves avec l'ensemble de la communauté éducative ;

-organiser l'accueil, les conditions d'entrée et de sortie des élèves, les déplacements et la surveillance dans l'établissement ; les zones de travail et d'études collectives ainsi que les zones récréatives avec le souci de contribuer au bien-être des élèves ;

-maîtriser des circuits d'information efficaces pour assurer le suivi tant individuel que collectif des élèves ;

-faciliter le traitement et la transmission des informations en provenance ou à destination de l'équipe de direction, des personnels de l'établissement, des élèves et des parents, notamment par l'usage des outils et ressources numériques.

C2.-Garantir, en lien avec les autres personnels, le respect des règles de vie et de droit dans l'établissement

-participer à l'élaboration du règlement intérieur et à son application ;

-promouvoir, auprès des élèves et de leurs parents, les principes d'organisation et les règles de vie, dans un esprit éducatif ;

-contribuer à l'éducation citoyenne des élèves ainsi qu'à la qualité du cadre de vie et d'étude ;

-identifier les conduites à risque, les signes d'addiction, les comportements dégradants et délictueux. Contribuer à leur résolution en coopération avec les ressources internes et les structures ou personnels partenaires présents sur le territoire, dans le bassin de formation (notamment les personnels sociaux et de santé, conseillers d'orientation psychologues, etc. ...) ;

-conseiller le directeur d'établissement ou son adjoint, ainsi que les autres personnels, dans l'appréciation des punitions et des sanctions ;

-prévenir, gérer et dépasser les conflits en privilégiant le dialogue et la médiation dans une perspective éducative.

C3.-Impulser et coordonner le volet éducatif du projet d'établissement

-recueillir et communiquer les informations permettant de repérer les élèves en difficulté scolaire et sociale, par exemple dans le cadre des groupes « adultes relais », de suivre l'assiduité des élèves et de lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire ;

-contribuer au repérage des incivilités, des formes de violence et de harcèlement, et à la mise en œuvre de mesures qui permettent de les faire cesser avec le concours de l'ensemble de la communauté éducative ;

-connaître les missions des partenaires de l'établissement, élaborer et mettre en œuvre des démarches de prévention pour la lutte contre la violence ainsi que pour l'éducation à la santé et la citoyenneté (CESC) ;

-conseiller le directeur d'établissement ou son adjoint sur l'aménagement et l'équipement des espaces, afin de permettre l'installation de conditions de vie et de travail qui participent à la sérénité du climat scolaire ;

-contribuer activement au développement de l'animation socio-éducative et à la mise en œuvre d'une politique de formation à la responsabilité dans le cadre du projet d'établissement.

C4.-Assurer la responsabilité de l'organisation et de l'animation de l'équipe de vie scolaire

-participer au recrutement des assistants d'éducation ainsi que des auxiliaires de vie scolaire en liaison avec la direction

-organiser les activités et les emplois du temps des personnels de la vie scolaire dans un souci de continuité, de cohérence et d'efficacité du service ;

-préparer et conduire les réunions de coordination et d'organisation de l'équipe et en formaliser les conclusions ;

-évaluer les besoins de formation des membres de l'équipe et favoriser la participation des personnels de vie scolaire aux actions de formation.

Les conseillers principaux d'éducation, accompagnateurs du parcours de formation des élèves :

Les conseillers principaux d'éducation remplissent une fonction d'éducateur au sein de l'établissement : ils assurent le suivi individuel et collectif des élèves en association avec les personnels enseignants, ils contribuent à la promotion de la santé, en lien avec les personnels de santé, ainsi qu'à la promotion de la citoyenneté. Par les actions éducatives qu'ils initient ou auxquelles ils participent, ils préparent les élèves à leur insertion sociale. Au sein d'un établissement, ils apportent une contribution essentielle à l'élaboration d'un projet pédagogique, éducatif et socioculturel. Ils veillent également à ce que le projet contribue à la réussite et au bien-être des élèves qui fréquentent l'internat.

Les conseillers principaux d'éducation sont des acteurs à part entière de l'appropriation par l'élève du socle commun de connaissances, de compétences et de culture en tant qu'ils accompagnent les élèves dans leur parcours et la construction de leur projet personnel.

C5.-Accompagner le parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif

-savoir mener un entretien d'écoute dans le cadre du suivi individuel des élèves et de la médiation, notamment pour accompagner les élèves dans leur parcours et la construction de leur projet professionnel ;

-assurer la continuité de la relation avec les parents et collaborer avec tous les personnels de l'établissement en échangeant avec eux des informations sur le comportement et l'activité de l'élève-ses résultats, ses conditions de travail, son assiduité-afin de contribuer à l'élaboration de réponses collectives pour aider les élèves à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent ;

-contribuer au suivi de la vie de la classe, notamment en prenant part aux réunions d'équipes pédagogiques et éducatives ainsi qu'aux conseils de classe, et en collaborant à la mise en œuvre des projets ;

-participer aux travaux du conseil de l'éducation et de la formation, notamment en contribuant aux projets transversaux discutés et préparés dans ce conseil ;

-connaître les compétences des différents intervenants dans la prévention du décrochage.

C6-Accompagner les élèves, notamment dans leur formation à une citoyenneté participative

-encourager et coordonner les initiatives des élèves dans le cadre de la vie de l'établissement et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre eux, notamment en prenant appui sur l'enseignement moral et civique ;

-veiller à la complémentarité des dispositifs se rapportant à la citoyenneté participative et représentative, favoriser la participation des élèves aux instances représentatives de tous niveaux et contribuer à leur animation ;

-contribuer à la formation des délégués, en lien avec l'équipe éducative ;

-accompagner les élèves dans la prise de responsabilités en collaboration avec les personnels en charge de l'animation (notamment les enseignants d'éducation socioculturelle ou d'EPS), en utilisant par exemple le foyer socioculturel ou socioéducatif comme espace d'apprentissage et d'éducation à la citoyenneté. Impulser et favoriser la vie associative et culturelle à travers l'ALESA (association des lycéens, étudiants, stagiaires et apprentis) et l'AS (association sportive).

C7.-Participer à la construction des parcours des élèves

-contribuer avec les enseignants et avec le concours des techniciens de recherche et de formation vie scolaire, des assistants d'éducation et des auxiliaires vie scolaire, aux dispositifs d'accompagnement des élèves ;

-assurer la liaison avec les responsables de la prise en charge complémentaire des élèves dans l'établissement lors d'organisations pédagogiques aménagées (classes à horaires aménagés, projets particuliers à l'initiative de l'établissement, projet de l'exploitation ou de l'atelier technologique, sections sportives, pôles sportifs de haut niveau) ;

-contribuer, avec les enseignants, notamment les professeurs documentalistes, au conseil et à l'accompagnement des élèves dans l'élaboration de leur projet personnel ;

Les conseillers principaux d'éducation, acteurs de la communauté éducative :

Les conseillers principaux d'éducation sont appelés à coopérer, avec, outre les membres des équipes de direction du lycée et de l'établissement, de nombreux partenaires, à participer à des rencontres collectives auxquelles les parents sont associés et à contribuer aux actions éducatives culturelles, notamment artistiques, scientifiques et sportives.

C8.-Travailler dans une équipe pédagogique

-coopérer avec les professeurs pour élaborer des situations d'apprentissage en vue de développer des compétences transversales (socle commun de connaissances, de compétences et de culture, référentiels professionnels, etc) ;

-contribuer avec la communauté éducative, à l'élaboration du volet éducatif du projet d'établissement ;

-contribuer à faciliter la continuité des parcours des élèves et à la prise en compte des transitions d'un cycle à l'autre ;

-conseiller le directeur d'établissement ou son adjoint pour organiser dans les domaines de compétences du conseiller principal d'éducation les partenariats extérieurs à l'établissement (autres services de l'État, collectivités territoriales, associations complémentaires de l'école, les acteurs socio-économiques, etc). »

Article 3

Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 10 novembre 2017.

Pour le ministre et par délégation :

Le directeur général de l'enseignement et de la recherche,

P. Vinçon

Document n°3

La sanction en éducation. Eirick Prairat. Université de Lorraine, institut universitaire de France. 2020. – 3 pages.

LA SANCTION EN ÉDUCATION Eirick PRAIRAT Université de Lorraine, Institut universitaire de France (IUF)

Qu'est-ce qu'une sanction éducative¹ Voilà la question, la tâche intellectuelle qui est la nôtre dans ce texte. Dans une première section, nous précisons ce qui fonde le droit de punir. Qu'est-ce qui légitime le recours à la sanction dans une institution éducative ? Dans les deuxième et troisième sections, nous précisons les visées qu'elle doit poursuivre et les principes qui doivent l'orienter. Dans la quatrième section, nous soulignons les contradictions qui travaillent le concept de sanction, contradictions qui mettent en évidence la dimension fondamentalement aporétique de tout travail éducatif. Enfin, dans les deux dernières sections, nous montrons que l'idée de sanction éducative s'inscrit dans un horizon théorique qui tente de nouer moralisme et instrumentalisme, dit autrement la nécessaire exigence du juste et le souci éducatif de la responsabilisation.²

La question du fondement

La morale ignore le principe de rétribution, elle est étrangère aux lois de l'équilibre et de la compensation. Dans l'ordre de la morale, le petit délinquant n'est pas un sujet à punir mais une personne à plaindre ou à aider. On ne peut déduire en toute rigueur la sanction de la faute morale.

Lorsque je viole le précepte qui m'ordonne le respect d'autrui, je peux faire retour sur mon acte et l'analyser sous toutes les coutures, je n'y trouverai jamais le blâme ou le châtiment. « Jamais, écrit Jean-Marie Guyau, cette affirmation : – Vous êtes bon, vous êtes méchant –, ne pourra devenir celle-ci : – Il faut vous faire jouir ou souffrir [...]. Le vice comme la vertu ne sont donc responsables que devant eux-mêmes et tout au plus devant la conscience d'autrui. » Fonder la sanction, c'est donc l'inscrire dans un espace où elle prend sens. C'est l'inscrire dans un lieu marqué au sceau du droit et en admettre la double présupposition fondatrice : la reconnaissance d'un principe d'égalité des sujets et l'objectivation des libertés et interdits en une série de droits et de contraintes partagés.

Il faut reprendre la thèse de Hegel montrant qu'une violation n'a d'existence réelle que dans un monde où les volontés ont une existence empirique et que c'est précisément le droit qui leur donne cette existence en les objectivant en un ensemble de libertés et d'exigences concrètes et positives. La volonté, en devenant Idée, entre dans « la sphère d'une appréciation quantitative comme dans celle des déterminations qualitatives³ ». En d'autres termes, et plus simplement, dans le monde du droit et des règles, il n'y a plus de faute morale mais des infractions, c'est-à-dire des violations dont on peut apprécier la gravité. Non seulement le droit objective les violations mais il les fait entrer dans un ordre du commensurable. Une hiérarchie des transgressions devient alors pensable. Fonder l'acte de punir, c'est donc l'inscrire dans un espace ouvert à l'ordre symbolique de la règle. Or, préciser la question du fondement ne nous dit pas à quelles fins on doit user de ce droit. Que devons-nous viser quand nous sanctionnons un écolier dans une école ? Que devons-nous viser quand nous sanctionnons un collégien dans un collège, un lycéen dans un lycée et, plus largement, un enfant ou un adolescent dans une institution qui se dit et se veut

¹ 1. Le terme de sanction est équivoque, il a deux valences, il signifie à la fois la récompense et la punition. Cela dit, il nous semble préférable au terme de punition fortement contaminé par l'idée d'expiation. Héritage dont il faut précisément se déprendre pour penser le concept de sanction éducative comme nous le montrons dans la suite de cet article. Sur ce point de terminologie, on peut se reporter à nos ouvrages *Sanction et socialisation*, Paris, PUF, 2002 et *La sanction en éducation*, Paris, PUF, coll. « Que-sais-je? », 2011.

² 2 Jean-Marie GUYAU, *Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction*, Paris, Fayard, coll. « Corpus des œuvres de philosophie en langue française », 1985, p. 172-173.

³ 3. Georg Wilhelm Friedrich HEGEL, *Principes de la philosophie du droit ou Droit naturel et science de l'État en abrégé*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1989.

éducative ? C'est à cette question qu'il nous faut maintenant répondre.

Les fins visées

« Si l'enfant doit être puni, rappelle Marcel Conche, c'est seulement dans la mesure où l'action de punir peut être intégrée à l'œuvre d'éducation.⁴ » Mais comment précisément intégrer la sanction à l'œuvre d'éducation ? Comment faire pour qu'elle ne soit pas une parenthèse, un artefact, mais un moment du procès éducatif ? Quelles fins convient-il de lui assigner ? Nous soutenons l'idée qu'une sanction doit poursuivre trois grandes fins : une fin politique, une fin éthique et une fin sociale. Nous ne saurions en privilégier une au détriment des deux autres. Présentons brièvement chacune de ces fins.

Une fin politique

Une sanction éducative vise à rappeler la primauté de la loi. Elle atteste de l'importance de cet ordre symbolique qu'est le droit ou que sont les règles que le groupe social s'est donné. Une sanction qui entend faire œuvre d'éducation ne saurait donc être utilisée à des fins de réactivation du pouvoir de l'adulte.

Rappeler la loi, c'est aussi en appeler à sa valeur d'instance car il n'y a de « vivre-avec » (autrui) qui ne soit articulé à un « vivre-devant » (la loi). Le vivre-ensemble ne peut être pensé comme ferme et permanent que sur fond de cette instance trans-subjective qu'est la loi. La sanction rappelle que les règles instituées par une communauté ne peuvent être impunément abîmées ou ignorées au risque de la faire éclater. Telle est la visée politique de la sanction : réaffirmer la loi et par là même l'identité et la cohésion du groupe. Mais que vaut le rappel à la loi si la loi est inique ? Que vaut le rappel à la loi si celle-ci n'est qu'une petite règle tatillonne ? Réfléchir à la sanction, on le voit, c'est toujours réfléchir à beaucoup plus qu'elle. C'est réfléchir en amont à la lisibilité des règles que l'on pose et, plus largement, à la qualité du cadre socialisant que l'on offre aux enfants car la sanction ne prend sens et efficience que sur fond d'une forme de vie où se nouent paroles, lois et responsabilités.

Une fin éthique

La transgression participe sous certaines conditions à la construction du sujet politique, comme l'erreur reconnue et comprise participe au développement intellectuel du sujet cognitif. Embarqué dans sa quête d'identité, l'enfant se plaît parfois à bousculer les règles et à tester la consistance du cadre qui organise la vie collective. Il s'éprouve en éprouvant la fiabilité de son environnement social. « Il importe, nous dit Mireille Cifali, de toujours rétablir les limites, de reformuler à chaque fois les interdits structurants [...]. Ne faisons pas silence sur ce qui s'est passé. À chaque fois, on a à signifier que l'acte a été entendu, son responsable reconnu...⁵ » Car la transgression ne supprime pas la loi, elle est passage au-delà, elle est encore un moment de travail et d'intériorisation de cette dernière si la sanction sait faire écho à ce moment « négatif ». Mais peut-on sanctionner un sujet qui n'est pas encore pleinement responsable de ses actes ? Celui qui a commis la faute n'aura peut-être pas agi de son plein gré, il aura peut-être été le jouet de l'influence de son entourage ou simplement de ses impulsions... Mais le fait de lui attribuer la responsabilité de ses actes le mettra, en quelque sorte, en situation de s'interroger progressivement sur ceux-ci et d'en être, de plus en plus, le véritable auteur. Plus radicalement, peut-être, en anticipant une situation sociale future on anticipe le sujet libre et on lui permet d'advenir⁶. La sanction impute à un sujet en devenir les conséquences de ses actes car c'est en pariant sur une liberté encore en pointillé, sur une responsabilité naissante qu'on peut les faire advenir. Étrange paradoxe. La sanction possibilise en l'être en devenir l'émergence de la responsabilité subjective.

Il ne s'agit donc pas d'attendre que l'enfant soit responsable mais de le sanctionner de telle manière qu'advienne en lui la responsabilité. Il n'y a pas à « attendre-que » mais à « agir-pour-que ». Et cet « agir-pour-que » s'adresse toujours à un sujet original inscrit dans un itinéraire

⁴ 4. Marcel CONCHE, *Le fondement de la morale*, Paris, PUF, 1993, p. 88.27 La sanction en éducation.

⁵ 5. Mireille CIFALI, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, Paris, PUF, 1994, p. 110.

⁶ 6. Philippe MEIRIEU, *Le choix d'éduquer*, Paris, ESF, 1991, p. 110.

singulier.

Une fin sociale

La sanction est aussi, d'une autre manière, un coup d'arrêt. Elle vient signifier un « stop » à un sujet désirant afin qu'il ne se perde dans une régression infinie ou dans une puissance mortifère. L'éducateur doit savoir dire « non », il doit de manière générale savoir faire face et s'opposer quand les circonstances l'exigent, même si ses prétentions narcissiques peuvent en souffrir. La peur de ne plus être aimé, on le sait, taraude souvent l'éducateur qui se risque à signifier des limites. Coup d'arrêt dans une trajectoire déviante pour réorienter un comportement à la dérive et remettre l'enfant, selon une belle formule d'Emmanuel Levinas, « dans la droiture de l'en-face-de lui »⁷. La sanction éducative, par-delà l'effet césure qu'elle pose, tend à réinscrire le coupable dans le jeu social de la réciprocité. Visée politique, visée éthique, visée sociale... Et si l'action éducative, elle-même, résidait dans la conciliation toujours incertaine de ces trois soucis : le souci d'une transcendance (que celle-ci soit la loi, les savoirs ou l'univers symbolique de la culture), le souci d'un sujet seulement esquissé et le souci d'un lien social toujours fragile ? Ironie de l'histoire, la sanction, loin d'être l'Autre de l'acte éducatif, en est peut-être l'analogon tant elle semble en cristalliser les enjeux et les tensions.

⁷ 7. Emmanuel LEVINAS, *Éthique et infini*, Paris, Fayard, 1985, p. 58.

Document n°4

Réflexion sur la sanction dans l'acte éducatif. ICEM 34. 5 pages.

Connaissance du système éducatif. ICEM 34

Thème : réflexions sur la sanction dans l'acte éducatif.

« Dis-moi comment tu sanctionnes, je te dirai comment tu éduques ». La sanction est un bon analyseur, elle est une « veduta » pertinente pour lire et décrypter l'action éducative. Interroger celle-ci à partir des marges et des situations-limites car il y a toujours des moments où l'action éducative menace de devenir Autre. Penser l'éducation non en s'installant au cœur des beaux principes et des sages recommandations mais en méditant sur les moments de tension et de crise, moments où la violence (physique et/ou symbolique) est toujours à deux doigts de poindre. « Punir, jamais et sanctionner, quand il le faut », disent certains éducateurs. Sanctionner ou punir, est-ce bien différent ? Dans la première partie de cet ouvrage, l'auteur utilise les 2 thèmes de manière indifférenciée. La sanction (ou la punition) est entendue au sens large comme l'acte par lequel on rétribue un comportement qui porte atteinte aux lois, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué. Dans la seconde partie, il distingue les deux termes et opte pour celui de sanction, soucieux de ne pas endosser tout l'héritage doloriste que véhicule le terme de punition.

1) Définitions

Sens général du mot sanction : vient du Latin « sanction », « sancire », rendre irrévocable, prescrire, interdire et ratifier.

4 définitions possibles.

- 1) Acte par lequel le chef de l'exécutif rend une mesure législative exécutoire, en donnant son approbation.
- 2) Approbation même, consécration ou confirmation d'une mesure législative.
- 3) Peine ou récompense prévues pour assurer l'exécution d'une loi.
- 4) Peine, établie par la loi, pour réprimer l'acte commis.
- 1) On valide, on met en place.
- 2) Prescrire.
- 3) Négatif ou positif.
- 4) « Peine physique », punition.

Donc, 2 types de sanctions.

Sanction positive : récompense, gratification, dédommagement, compenser un dommage. Bien matériel pour ou moral pour compenser un fait positif.

Sanction négative : implique l'idée de punition.

Pourquoi la sanction est-elle indispensable dans la vie de la société ?

Nécessité d'une régulation de la vie en société.

Harmonie, des relations, entre les individus, dans la société.

Citoyenneté. Pendant la construction de la citoyenneté des élèves, afin qu'ils puissent, plus tard, mieux appréhender la vie en société. Respect de la vie publique et garantie de la sécurité et de la morale.

Comment faire régner l'ordre moral ?

Par les lois et les règles.

Règle vient du Latin regula (principe) et regele (diriger).

C'est un principe, théorique ou pratique, qui indique, la marche à suivre, pour aboutir à un résultat. Adoptée, par l'individu, pour suivre une ligne de conduite, soit par la loi, soit par la morale. La norme, c'est la règle modèle par laquelle on va porter des jugements de valeurs (« c'est normal ! »).

La loi est une prescription établie par l'autorité souveraine. Elle est applicable à tous (comme le

R.I.). Elle est liée à un pouvoir de coercition et de répression.

Coercition : acte de contraindre, d'obliger à faire quelque chose, par pression morale ou physique.
Contrainte imposée par avance.

Répression : mesure qui ne peut arriver qu'après. Réprimer : faire reculer, empêcher de se développer, de s'exprimer, que quelque chose, qui soit condamnable, intervienne encore.

Discipline : 2 définitions.

La discipline qui constitue l'instruction : la direction morale qui influence les comportements.

La règle de conduite commune à tous les membres d'un groupe (communauté), pour faire régner le bon ordre. Renvoie à la notion de valeurs.

Valeurs : pour Obin, c'est la référence qui permet de marquer le prix ou le caractère de perfection que l'on attribue à un être ou à une règle. Partager, les valeurs, dans un but de maintien de l'ordre social. Valeur = accords entre ce qui est beau, bon, bien et juste.

Bien : ce qui fonde la morale.

Bon : par rapport à l'éthique.

Beau : esthétique.

Juste : droit.

Donc,

La sanction naît de la nécessité de maintenir l'harmonie entre les membres d'une société. Elle a, pour but, de réguler les relations afin de maintenir l'ordre public, grâce à l'ordre social, par application de la règle et de la loi, ou besoin par la contrainte (coercition, répression) et exercée par et grâce à l'autorité, pour le respect de la discipline liée aux valeurs de cette société.

2) Historique.

M. Foucault : de la Monarchie Absolue à maintenant. Sous la M.A., la sanction est un châtiment et un spectacle. Faire en sorte que le supplice judiciaire soit compris. Rituel politique. La loi est la volonté du souverain. Tout ce qui va à l'encontre est une attaque personnelle du souverain. De ce fait, il exprime, sa vengeance, en public. C'est dissuader les éventuels contrevenants. Exemplarité. Idem jusqu'au 15^{ème} Siècle. Du 15^{ème} au 18^{ème}, c'est l'Ancien Régime. Structure héritée de cette féodalité. Chacun faisait régner sa loi dans son royaume. Dans la pratique, beaucoup d'illégalisme, de subjectivité. Deuxième moitié du 18^{ème} : croissance des richesses et du commerce. Les bourgeois, pour qui la discipline était inconcevable (privilegiés) ont peur de se faire voler leurs biens. Ils recommandent la création d'une nouvelle discipline. Révolution Française : régulariser les choses. Universaliser les lois. « Le malfaiteur est un traître à la patrie ». Notion plus globale de « patrie ». Selon Foucault, le 18^{ème} connaît la « crise » du châtiment. C'est ne pas moins punir, mais, c'est mieux punir. La punition doit être appliquée à tous. C'est la condamnation des supplices. Émergence de l'idée d'une contrainte morale, au lieu de physique. 19^{ème} et 20^{ème} : sanctions dans le but de contrôler les outils de production. Comment ? Domination par le pouvoir disciplinaire. Jusque début 20^{ème}, société influencée par l'organisation militaire. Obtenir une population utile et docile.

Selon, E.Prairat, il existe plusieurs formes de punitions.

Punition expiation. C'est la pénitence. Châtiments corporels, car c'est le corps qui expie.

Punition signe. On rend, de façon analogique (on coupe la main du voleur,...).

Punition exercice. « Je ne dois pas... ». Travaux forcés, bague...

Punition bannissement. C'est l'emprisonnement, l'exclusion d'un groupe (Ets. Scolaire...).

Logiques, de réflexions, à travers les siècles.

3) Réflexions philosophiques.

Rousseau, L'Emile. Fin 18^{ème}. Ne sera appliqué qu'à partir du 19^{ème}. Il distingue l'enfant de l'adolescent.

Pour l'enfant, la pédagogie doit être naturelle. Pas de dressage douloureux de l'enfant. La contrainte existe mais elle doit être impersonnelle. Elle doit éveiller, l'enfant, à la connaissance de la loi. Il va se faire sa propre expérience (se brûler avec le feu,...).

Pour l'adolescent, l'enfant doit déjà avoir intériorisé des règles et des lois. L'adolescent ne devrait plus avoir de comportement déviant. Il devrait avoir des repères qu'il a acquis par son expérience. Mais, il peut y avoir des problèmes (l'adolescent qui casse sa vitre). Là, Rousseau prône la contrainte pour obtenir un accord, un contrat, une médiation. Comprendre les lois. Retour sur soi pour prendre la mesure de ses actes. Ouverture de la médiation et de la compréhension de la loi.

Kant. Fin 18^{ème}. Libre usage, de la raison, pour accéder à l'autonomie morale. Former le caractère du « jeune sauvage ». La discipline va dompter cet animal. 2 idées.

L'éducation physique vise à corriger la nature de l'homme, détournée de la morale. Sanctions physiques et châtiments. C'est peine perdue de discuter des devoirs de l'enfant. Selon lui, l'enfant est trop sensible pour réfléchir.

Pour l'adolescent, c'est la punition morale, comme Rousseau. Il se dit que sa souffrance devient psychologique et qu'il sera plus apte à comprendre. Humiliation, honte, blessure psychologique. Là aussi, cela ne marche pas toujours. Donc, retour à la sanction physique. Pour Kant, la punition contribue à l'amélioration et au bien de l'enfant. L'adulte doit aider l'enfant (différent de Rousseau, simplement faire comprendre à l'enfant).

Durkheim. 19^{ème}-20^{ème}.

Il est contre la punition expiation. Pour lui, c'est la loi du Talion. Cela n'est pas éducatif. C'est répressif et intervient a posteriori. L'enfant n'a pas conscience de ses actes. Pour lui, la loi est sacrée. Sa transgression est celle de la sacralité et celle de l'institution qui a créé la loi.

Donc, celui qui transgresse doit être puni parce qu'il a offensé et qu'il a réprobé l'acte.

Offense de la personne à l'origine de la loi.

Offense de l'ensemble de la communauté. Il faut le montrer aux autres, pour rassurer et restaurer le sentiment de sécurité, de l'ensemble de la communauté, et pour renforcer l'autorité.

Piaget.

Jusque 1980. Il privilégie plutôt le côté psychologique et génétique de la perception de la sanction. Que peut entendre l'enfant ? A quel âge ? Il distingue l'avant 7-8 ans et son après (rejoint un peu Rousseau).

A 7-8 ans, la faute est une désobéissance. L'enfant ne comprend pas ce qui est juste ou ce qui est égal. La seule sanction efficace, c'est la sanction expiatoire, qui annule, ou réprime, la faute. On ne peut pas expliquer, la faute, à l'enfant. Il ne comprend pas.

Après 7-8ans, la sanction est valorisée. C'est le fait de faire supporter, au coupable, de lui faire prendre conscience des conséquences de ses actes.

A partir de là, il énumère 6 groupes de sanctions. Il distingue l'importance de l'acte par rapport à l'âge.

- Faire payer le prix.
- Privation de l'objet dont on abuse.
- Refaire, au coupable, ce qu'il a fait.
- Remplacer ce qui a été détruit (ou volé). Blâmer et expliquer pourquoi le lien social a été rompu.

4) Ecole.

- 16ème Siècle. L'enfant était impur, il fallait le protéger. C'était l'ôter de sa famille pour qu'il apprenne, la vie, dans des lieux neutres. Surveillance constante, principe des délations, des sanctions corporelles. Eduquer, c'est punir.
- 16ème-17ème Siècles. Sanctions corporelles. Interdits et sanctions. Discipline humiliante qui développe un sentiment de culpabilité.
- 18ème Siècle. Condamnations des pratiques violentes et des châtiments corporels. L'enfant devient porteur d'espoir. Mais, il reste original et imprévisible.
- 19ème Siècle. Rousseau et Durkheim. L'éducation devient plus préventive que répressive.
- Fin 19ème, prémisses de la Vie scolaire. Récréations.
- 20ème Siècle. Réglementation officielle de la vie dans l'établissement scolaire. Héritages militaires jusqu'à la fin des années 60. La massification entraîne une croissance de la démocratisation.

Avant, la sanction était donnée par quelqu'un de « supérieur ». Maintenant, quelle que soit la sanction proposée, les jeunes contestent la sanction, la refusent, la trouvent injuste. Ils jugent que la personne, qui sanctionne, n'est pas habilitée à le faire. Nécessité de la SANCTION EDUCATIVE, l'expliquer avant de l'appliquer.

Pourquoi la sanction n'est-elle pas toujours éducative ?

- Dimension humaine. Chaque individu a son propre système de valeurs.
- Chaque adulte a le pouvoir de punir. Il le peut ou pas.
- Il est plus facile de punir bêtement que d'essayer de comprendre et de tenter une médiation.
- Les habitudes. La sanction est souvent prise dans l'urgence. Peut donc être source d'injustice.
- Le poids du passé. Les penums sont interdits depuis 1890. Pourtant, ils sont encore en application.

Conséquences.

- Escalades de sanctions. Valorisation, de l'élèves, par la sanction (le petit caïd qui se vante d'en avoir beaucoup...). Le parti pris, l'autoritarisme et le laxisme, l'adulte qui perd le contrôle de lui-même...

Conséquences sur l'élève.

- Mise à mal du corps (une gifle) et de l'intimité.
- Atteinte psychologique par l'humiliation.
- Modification des comportements et des conduites.
- Déviations par rapport aux conduites d'apprentissage.
- Confusions entre travail scolaire et punitions.

Conséquences sur l'adulte

- Sanctionner donne une mauvaise image par rapport au jeune et du jeune par rapport à l'adulte.
- La sanction par automatismes. Perte de sens de la sanction. Image d'un sentiment d'isolement par rapport aux collègues.

Conséquences sur l'établissement scolaire.

- Nuit à l'image de l'établissement. Cette tendance s'inverse maintenant.
- Trop de sanction accroît le sentiment d'inefficacité de la sanction.

5) Objectifs réels de la sanction éducative.

- Réconcilier, le fautif, avec lui-même. La sanction doit être proportionnelle à la faute.
- Pas de parallèle systématique entre la faute et la sanction.
- Réduire la culpabilité et faire savoir, au coupable, qu'il n'y aura pas d'autres représailles, par qui que ce soit.
- Faire prendre conscience de ses actes. L'enfant doit apprendre la transgression de la loi (à tous les âges). A l'adolescence, la transgression devient plus systématique. Les adolescents aiment aller aux limites de la transgression (psychologie de l'adolescent). Très subtils. Limites possibles. La réhabilitation de la présence de la loi. Préserver l'identité du groupe.

Caractéristiques d'une sanction éducative.

- Elle s'adresse à un seul individu, à un instant T, et en fonction de l'âge de l'enfant et du degré de ses actes.
- Elle porte sur des actes précis (et non pas sur des états d'esprits).
- Elle entraîne la privation de l'exercice d'un droit et elle est subie par le fautif. Elle peut s'accompagner de réparations.
- Elle vise un objectif réel, c'est-à-dire l'assimilation de la règle, de la loi.

Document n°5

Pédagogie contre violence ? Entretien avec Eric Debarbieux, propos recueillis par Martine Fournier, Eduquer et former, Editions Sciences humaines, synthèse 2016 (extraits)..

Entretien avec Éric Debarbieux, propos recueillis par Martine Fournier in Martine Fournier, *Éduquer et Former* Editions Sciences Humaines | « Synthèse » 2016 | pages 327 à 333

ENTRETIEN AVEC ÉRIC DEBARBIEUX

PÉDAGOGIE CONTRE VIOLENCE ?

Dans vos livres comme *Violence à l'école, un défi mondial*, ou *Les dix commandements contre la violence à l'école*, vous vous érigez contre un discours démagogique autour de la violence scolaire.

C'est effectivement le tout premier défi de la violence à l'école. Partout dans le monde, on utilise quelques faits divers isolés pour dresser le constat d'une école à feu et à sang et proposer les solutions les plus simplistes et populistes comme remède : le tout répressif, le rejet des jeunes des quartiers populaires, la sempiternelle accusation d'un laxisme des parents. Il faut rappeler qu'au Brésil par exemple, Lula avait été élu avec pour principe la tolérance zéro que Ségolène Royal prônait les « camps militaires » (humanitaires, certes !) pour les jeunes délinquants et qu'en juin 2009, à l'Éducation nationale notre ministre de l'époque Xavier Darcos prônait détecteurs de métaux, fouilles des cartables et vidéosurveillance comme solutions magiques.

Face au piège de l'exagération se trouve celui, inverse, de la négation : « Après tout, ce n'est pas si grave, la violence scolaire existait déjà du temps de la guerre des boutons ! » De mon point de vue, c'est un autre politiquement correct consistant à minimiser la réalité pour ne pas faire le jeu des politiques sécuritaires, ne pas entacher la réputation des établissements scolaires, etc.

Quand survient un fait dramatique (une fusillade collective aux États-Unis, une professeure poignardée en France), il est normal de le dramatiser : la position intenable est de la banaliser, c'est alors une sorte de mépris de la victime. Mais il faut souligner que les faits divers les plus dramatiques et spectaculaires restent extrêmement rares. Même aux États-Unis, où l'on se réfère souvent au massacre de Columbine, la violence dans les écoles par les armes à feu est en diminution depuis 1993. En revanche, il existe une violence banale que ces focalisations sur des actes spectaculaires nous empêchent de voir.

Je pense que pour pouvoir coller au plus près de la réalité de la violence scolaire, il ne faut ni exagération ni négation, que ce soit dans la description, le recensement, l'explication des faits violents, ou l'intervention qui s'en suivra.

Certes, mais comment se faire une idée de la réalité ? Quelles statistiques existent ?

On sait que la statistique publique sur la délinquance en général mesure le degré de connaissance que les services de l'État ont de cette délinquance. Mais cette statistique est dépendante des incitations administratives à la produire, c'est une première limite, et surtout elles ne sont pas assez proches de l'expérience victimaire. Bien peu de victimes témoignent spontanément de leur victimation, par peur, par honte, par manque de lieux d'écoute.

C'est pourquoi, il faut procéder à des enquêtes de victimation auprès des personnes concernées sur les dommages réellement subis. Notre observatoire procède le plus régulièrement possible depuis 1993 à ce type d'enquêtes dans les écoles de France : des indicateurs mesurent par des questionnaires auprès des élèves et des adultes le climat scolaire de l'établissement, le sentiment d'insécurité, la fréquence et l'intensité des violences. Nous venons de réaliser des enquêtes auprès des personnels de direction (20 % des chefs d'établissements), d'un échantillon randomisé (tiré au hasard) de 13 000 élèves du cycle 3 en école primaire. La connaissance progresse. Elle va d'autant progresser que l'Éducation nationale a enfin décidé de faire procéder régulièrement à une vaste enquête de victimation en collèges (la première concerne 18 000 élèves au mois de mars 2011, résultats en octobre de la même année) : il aura fallu quinze ans de combat pour enfin arriver à imposer cette idée aux « États généraux de la sécurité à l'école ».

En attendant ces nouveaux résultats, rappelons que nos enquêtes de victimation montrent globalement une stabilité de la violence scolaire. Mais ces moyennes masquent des disparités très fortes dans les établissements situés dans les zones d'exclusion, les quartiers dits « sensibles », où enseigner et apprendre est devenu très difficile.

Le problème de fond de la violence à l'école, ce sont plutôt les micro-agressions – moqueries, insultes, bagarres,

vols, rackets ...– qui sont à prendre au sérieux lorsqu'elles se répètent sans cesse et sont toujours dirigées vers les mêmes (le plus petit, le plus gros, l'élève stigmatisé pour sa couleur de peau). C'est alors que peuvent se développer des sentiments d'insécurité et de perte d'estime de soi qui peuvent aller très loin. Les Anglo-Saxons appellent cela le « *school bullying* », c'est-à-dire des formes de harcèlement et des brutalités entre pairs. Et les recherches ont établi des corrélations entre les tentatives de suicide à l'adolescence et ces formes de harcèlement précoce. Même si l'on constate une augmentation très préoccupante de la haine pour le professeur, les premières victimes de la violence scolaire sont majoritairement les élèves qui sont aussi les plus « victimiseurs ». D'où ma proposition de pousser vers un consensus politique en faisant de la lutte contre le harcèlement à l'école une grande cause nationale. C'est ma mission actuelle.

Cette violence est-elle selon vous importée dans l'école ou spécifique à l'institution scolaire ? Autrement dit, est-on dans le modèle de la « forteresse assiégée » ou dans celui d'une institution qui générerait la violence ?

Toutes les études, notamment américaines, montrent que les causes de la violence sont multiples, avec des risques accrus par l'exclusion sociale, notamment dans les quartiers les plus sensibles. Dans tous les cas, il existe une combinaison de facteurs : familiaux, socioéconomiques, liés à la position des minorités et, également, à la personnalité des enfants violents. Mais il n'existe aucun déterminisme absolu qui générerait un handicap « socioviolent » : on peut être noir, de famille monoparentale dont la mère est au chômage, vivant dans un quartier difficile sans pour autant développer une quelconque violence.

De son côté, l'école peut, elle aussi, produire de la violence. C'est ce qui se passe par exemple, lorsque la répartition des élèves engendre de véritables « classes ghettos ». Certaines recherches présentent même les facteurs scolaires comme les plus déterminants. Ces facteurs sont liés à l'organisation des établissements, au mode de nomination des enseignants et à la stabilité des équipes, et aux pratiques pédagogiques.

Vous comparez les différents programmes mis en œuvre pour faire reculer la violence à l'école. Quelles conclusions peut-on en tirer ?

À partir des enquêtes de victimation, on sait qu'il existe une très forte corrélation entre climat de l'établissement et violence scolaire. Que ce soit dans les quartiers les plus difficiles, de très grande pauvreté et de très fort exil, en Angleterre comme en France, dans les bidonvilles de Ouagadougou ou de Rio de Janeiro, le système d'organisation de la vie scolaire s'avère extrêmement important. Même sans politique publique très forte, certains établissements parviennent, par des actions volontaristes, à faire reculer la violence.

La première condition pour cela est la stabilité des équipes éducatives et la manière dont elles se gèrent. Il n'existe pas de possibilité de travailler contre la violence scolaire avec des équipes instables ou qui ne s'entendent pas. Les enseignants isolés sont impuissants. À ce sujet, le mode français de nomination, qui consiste à envoyer de jeunes professeurs, pour leur premier poste, à 500 ou 600 kilomètres de chez eux dans un établissement de banlieue, sans parfois aucun réseau social autour ni aucune équipe constituée, est criminel !

En général, la violence tombe sur des personnes isolées : l'enfant qui n'appartient pas au quartier, à un groupe constitué, y compris ethnique ; l'enseignant parachuté qui arrive dans une école où il n'existe pas de travail d'équipe. C'est la théorie de la disponibilité des cibles, bien connue des criminologues, qui fait que les individus isolés sont plus facilement visés.

D'où l'importance d'un climat convivial dans les écoles, d'un sentiment d'appartenance à un groupe partageant des valeurs communes pour les élèves comme pour les adultes. Il existe par exemple en Espagne des programmes de « *convivencia escolar* » qui ont fait reculer très sensiblement la violence par la diminution de l'isolement des élèves : cela peut paraître banal, mais certains projets pédagogiques – organisation de fêtes scolaires, activités comme la réalisation d'une pièce de théâtre, pédagogie coopérative où les élèves prennent part aux décisions – sont pour cela très efficaces.

Et au niveau des politiques scolaires ?

D'une part, les vastes plans nationaux qui lancent de beaux mots d'ordre (« nous allons restaurer l'autorité ») sont la plupart du temps inefficaces. Pour reprendre l'expression d'Egide Royer, directeur de l'Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'école, « on n'a pas besoin de prêt-à-porter mais de cousu main ». Les programmes nationaux peuvent avoir des résultats lorsque les acteurs locaux s'approprient ces initiatives pour les adapter à leur terrain. C'est ainsi que lorsqu'en France on a créé les emplois jeunes, certaines équipes d'enseignants se sont mobilisées pour donner de vrais profils de postes à ces emplois, et non pour avoir des surveillants supplémentaires : par exemple, dans les écoles primaires, ils ont été employés pour faire du soutien personnalisé selon les besoins des enfants.

D'autre part, on sait que les approches en fonction des facteurs de risques, l'usage des thérapies comportementales ou cognitives sont objet de méfiance dans le débat français. Pourtant, les méta-analyses montrent que certaines interventions centrées sur les comportements ont une efficacité réelle. Elles doivent pour cela s'appuyer sur l'encouragement et non sur la répression : les camps de rééducation, voire les camps militaires pour certains délinquants, les leçons de morale, tout ce qui ressort d'une approche pavlovienne ne fait pas reculer la violence des jeunes. En revanche, l'usage des thérapies cognitives peut faire changer les comportements. Cela n'empêche pas de réfléchir sur les fonctionnements collectifs qui sont à la base des violences « antiscolaires », sur l'exclusion sociale et sur les discriminations par exemple, mais il n'empêche que dans certains cas des programmes individualisés sont nécessaires.

Encore une fois, toutes ces actions réussissent lorsqu'il existe au sein des établissements une volonté de l'équipe éducative dans son ensemble. En France, il faut bien dire que l'on est confronté à un problème très franco-français, qui est la difficulté des enseignants à travailler en équipe et le refus du travail pédagogique dans le second degré. Rappelons que le tiers du temps d'un enseignant anglais est consacré à des tâches d'encadrement, de travail pédagogique en équipe, de suivi individuel des élèves hors des heures de cours proprement dites. Lorsque Philippe Meirieu, sous le ministère Allègre, avait voulu simplement instaurer du tutorat méthodologique (aider les élèves à mieux apprendre), il s'est mis à dos – et pour longtemps – des milliers d'enseignants !

On ne peut que déplorer le vent antipédagogue qui souffle sur la France depuis quelques années et fait reculer toutes les initiatives que j'ai évoquées. Le succès d'un livre comme *La Fabrique du crétin*, ce pamphlet rétrograde contre la pédagogie qui s'est vendu à des milliers d'exemplaires, atteste de ce climat. Et la formation des jeunes enseignants est dramatiquement dépourvue de tous les aspects pédagogiques du métier qui devraient accompagner la transmission des savoirs, particulièrement auprès des publics difficiles. L'urgence est là, les pouvoirs publics commencent à en être très conscients après une période dominée par le refus de la pédagogie. Il faut construire cette formation (et non la reconstruire). Soyons clairs : elle n'a vraiment jamais existé !

Même dans des pays où sévit une forte violence de la rue, vous montrez que l'école peut parfois être un relatif îlot de paix protégé par les habitants du quartier.

Dans les favelas de Rio tout comme en Afrique, on a pu constater une forte adhésion des élèves à leur école et à leurs enseignants, et un lien entre la communauté et l'école : les habitants du quartier, outre les parents, circulent librement dans les établissements, s'installent dans la cour.

L'impact des communautés de voisinage est d'ailleurs attesté dans certaines expérimentations anglaises pour faire reculer la violence. Aux États-Unis, il existe un mouvement dit des « petites communautés » qui consiste à restaurer le lien quartier -école. Il ne s'agit pas de communautarisme mais plutôt de lien social, à l'opposé d'une tendance qui consiste à écarter les familles de l'école. Chez nous, il faudrait une véritable révolution des mentalités pour impulser de telles pratiques.

Propos recueillis par Martine Fournier