VÉCUDEXCLU

Exclusions ponctuelles d'élèves au primaire et au secondaire

Le document présent reprend en un seul fichier les éléments écrits de la plateforme Vécudexclu

96 enregistrements audio sont accessibles en ligne

https://comprendreleseleves.ensfea.fr/vecudexclu

L'équipe de chercheurs de la plateforme Vécudexclu :

Julie Blanc, Rémi Bonasio, Bruno Fondeville, Gwénaël Lefeuvre, Audrey Murillo et Hélène Veyrac sont enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation et de la formation, rattachés à l'Unité mixte de recherche « Education, Formation, Travail, Savoirs » (Université Toulouse II Jean Jaurès – Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education Toulouse Occitanie Pyrénées – Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole) en France.

Nicole Raybaud-Patin et Nadine Pairis sont chercheuses partenaires de cette même équipe.

Jérôme Amathieu (Université Toulouse Jean Jaurès, UMR EFTS), Claire Burdin (Nantes Université, CREN), Andreea Capitanescu Benetti (Université de Genève, laboratoire LIFE), Claude Javier (INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées, UMR EFTS), Vanessa Joinel-Alvarez (HEP du canton de Vaud, UER Agir) et Patrick Rayou (Université Paris 8 – Circeft Escol) ont apporté leur contribution par leurs analyses des situations (situations de Naël, Killian, Achille, Hugo, Louis, Tom1 et Tom2).

Nous remercions l'ensemble des personnes qui ont participé à la réalisation de cette plateforme : Xavier Calle, Jean-Michel Cazenave, ainsi que l'ensemble des « doubleurs » et relecteurs. Remerciements très chaleureux aux personnes rencontrées dans les différents établissements d'enseignement.

La plateforme « vécudexclu » est hébergée sur le site comprendreleseleves.ensfea.fr, site internet qui propose des ressources construites à partir de recherches en éducation.

Mai 2025

Contacts : bruno.fondeville (at) univ-tlse2.fr – julie.blanc (at) ensfea.fr

Sommaire

Exclusion de Naël – « Ce n'est pas une punition » 5

Exclusion de Killian – « Tu veux pas travailler, tu vas chez la directrice » 12

Exclusion d'Achille – « Je l'ai fait avant que ça m'énerve » 23

Exclusion de Stella – « Elle m'a dit soit tu cours soit tu vas dans la classe des CP et moi j'ai pas bougé » (Stella, 10 ans) 31

Exclusion de Hugo – « Il est en "tolérance zéro" » 39

Exclusion de Greg – « Elle nous a mis dehors pour nous calmer,.....51

Exclusion de Louis – Une exclusion « dernier recours » : « J'étais submergé, je n'ai rien d'autre à lui proposer » 59

Exclusion de Jean et Loïc – « J'avais envie de partir … ça a accéléré le truc » (Jean, 16 ans) 67

Exclusion de Tom, 16 ans (1) – « J'en ai marre de jouer la mère Fouettarde » 74

Exclusion de Tom, 16 ans – « Je discute même pas, il sort direct » 83

Ensemble des références bibliographiques 91

Présentation de la plateforme

La plateforme Vécudexclu, conçue à l'initiative d'un groupe de chercheurs en Sciences de l'Éducation et de la Formation, s'inscrit dans une visée de formation des enseignants du premier et du second degré. Elle prend comme objet la pratique controversée de l'**exclusion ponctuelle de la classe,** en tant que dispositif de régulation de désordres à l'école. A l'initiative de l'enseignant lors d'une séance d'enseignement, l'exclusion ponctuelle de classe peut durer de quelques minutes à plusieurs dizaines de minutes.

La plateforme Vécudexclu se présente sous la forme d'une série de ressources audio et transcrites, provenant de situations d'exclusion réelles, regroupant :
- des paroles de différents acteurs impliqués dans les mêmes situations d'exclusion (élèves exclus, élèves témoins de l'exclusion, enseignants, conseillers principaux d'éducation CPE, assistante d'éducation, assistant d'élèves en situation de handicap AESH)
- des analyses de chercheurs.

Les objectifs sont de susciter :
- des réflexions sur les usages des pratiques d'exclusions ponctuelles de classe,
- des débats entre différents acteurs (par exemple entre enseignants, CPE, parents, enfants) sur la régulation des désordres en classe.

Accès aux situations d'exclusions ponctuelles

Dans l'enseignement primaire

Exclusion de Naël, 6 ans

L'enseignante de Naël :
« Ce n'est pas une punition »

Exclusion de Killian, 6 ans

L'enseignante de Kilian :
« Tu ne veux pas travailler, tu vas chez la directrice »

Exclusion d'Achille, 9 ans

L'enseignante d'Achille:
« Je l'ai fait avant que ça m'énerve »

Exclusion de Stella, 10 ans

Stella :
« Elle m'a dit, soit tu cours, soit tu vas dans la classe des CP, et moi j'ai pas bougé »

Dans l'enseignement secondaire

Exclusion d'Hugo, 12 ans

L'enseignante de Hugo :
« Il est en *tolérance zéro* »

Exclusion de Greg, 16 ans

Greg :
« Elle nous a mis dehors pour nous calmer, en fait pour qu'on revienne calmes »

Exclusion de Louis, 16 ans

L'enseignant de Louis :
« J'étais submergé, je n'avais rien d'autre à lui proposer »

Exclusion de Jean et Loïc, 16 ans

Jean :
« J'avais envie de partir [du lycée], ça a accéléré le truc »

Exclusion de Tom (1), 16 ans

La CPE de Tom :
« J'en ai marre de jouer la mère Fouettarde »

Exclusion de Tom (2), 16 ans

L'enseignant de Tom :
« Je ne discute même pas, il sort direct »

Usages de la plateforme en formation de professionnels de l'éducation

A partir d'objectifs de formation ciblés (« (se) former à »), la plateforme permet de concevoir des scénarios de formation centrés sur :

- l'exploration d'une ou plusieurs situations d'exclusion
- les propos des différents acteurs impliqués dans les situations d'exclusion (enseignants, élèves, conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation…)
- les différents angles d'analyses (non exhaustifs) proposés par les chercheurs.

Exemple de scénario de formation en 3 étapes :

Étapes de la formation : proposer aux formés de…	**Observations**
1/ Prendre connaissance des audios et textes afin de décrire et comprendre les activités des acteurs, en suspendant volontairement tout jugement moral et/ou pratique	Aménager des temps importants de descriptions factuelles des situations et des vécus des acteurs de la situation permet d'éviter de cristalliser les jugements ou de conforter des positions de jugement. L'objectif de cette étape est la compréhension de l'activité réelle que déploient les acteurs en situation, en tenant compte des contextes de réalisation.
2/ Identifier, à partir des données décrites, plusieurs hypothèses explicatives des situations d'exclusion ponctuelle	Les textes et audios correspondant à différents angles d'analyse des chercheurs peuvent favoriser le déplacement de point de vue et la réflexivité
3/ Développer des pistes de pratiques alternatives à partir des pistes d'analyse élaborées	L'expérience professionnelle des formés peut être ici utilement mobilisée

Ces étapes peuvent alternativement donner lieu à des temps de débat autour de préoccupations, de manières d'agir et de principes mobilisés par les formés

Comment choisir une situation à explorer ?

A quoi (se) former via la plateforme Vécudexclu ? En fonction de vos objectifs de formation, ce tableau vous invite à explorer tellle ou telle situation d'exclusion.

Sont cochées les situations d'exclusion où les analyses des chercheurs évoquent **explicitement** ces objectifs

(Se) former) à…		Dans le primaire				Dans le secondaire					
		Naël	Killian	Achille	Stella	Hugo	Greg	Louis	Jean et Loïc	Tom (1)	Tom (2)
Modalités et conditions de l' exclusion	Gérer les tensions entre la préservation du travail en classe et le soutien à l'élève exclu	X		X							
	Appréhender des modalités d'exclusion non punitives	X		X			X				
	Exclure dans le cadre de règles connues des élèves							X	X	X	
	Composer avec les limites de l'exclusion			X	X		X			X	
Posture des adultes, coopération	Renforcer la coopération entre membres de l'équipe éducative, voire avec les parents		X			X	X	X	X	X	
	Gérer ses émotions en tant qu'adulte impliqué dans une exclusion ponctuelle de cours	X	X	X				X			
Effets sur les élèves	Prendre en compte le vécu des élèves exclus pendant l'exclusion	X	X		X			X			X
	Prendre en compte les effets de l'exclusion sur l'élève exclu	X		X		X		X	X	X	X
	Prendre en compte les effets d'une exclusion sur les élèves non exclus, les relations entre l'élève exclu et les autres élèves	X	X			X	X				
	Éviter d'étiqueter négativement les élèves										X

La démarche de recherche pour accéder aux vécus des acteurs

Trois établissements (une école élémentaire, un collège et un lycée) ont ouvert les portes de leurs classes à une équipe de chercheurs d'EFTS.

Des entretiens individuels de type « entretiens d'explicitation » (www.expliciter.org) ont été menés en 2023 par des chercheurs en sciences de l'éducation et de la formation **avec des élèves qui venaient d'être exclus**, ponctuellement, de leur classe (« exclusion de classe » dans le primaire, « exclusion ponctuelle de cours » dans le secondaire). Quelques entretiens (pour le cas de Louis) ont toutefois été menés par un enseignant en formation, Florent Dequidt, en 2021. L'enjeu des entretiens a été d'approcher l'activité des élèves durant les situations d'exclusion ponctuelle de classe. Par les entretiens d'explicitation, les élèves exclus ont eu à se souvenir précisément d'un moment (le moment de la notification par l'enseignant de l'exclusion), à se concentrer sur ce moment (phase de « mise en évocation ») et à mettre des mots sur ce qu'ils ont vécu (les pensées qui leur sont venues à ce moment là, ce qu'ils ont entendu, ressenti, vu, fait, etc). L'entretien d'explicitation peut viser à une prise de conscience d'éléments vécus : il visait là davantage la « mise en mots » pour rendre accessible aux chercheurs des éléments vécus.

Pour chaque situation d'exclusion, des **entretiens individuels ont également été menés auprès de l'enseignant qui a exclu l'élève, des élèves « témoins » de l'exclusion et d'autres éventuels acteurs** (conseiller principal d'éducation par exemple) qui ont eux aussi vécu la situation d'exclusion.

Ces entretiens ont permis de **rendre compte de l'hétérogénéité des vécus** des acteurs associée à la situation d'exclusion ponctuelle d'un élève. Ils ont été retranscrits et les **extraits** qui permettent de rendre compte de « l'histoire » de chaque exclusion et des regards singuliers de chaque acteur ont été décrits puis analysés par les chercheurs.

Afin de préserver l'anonymat des personnes enquêtées, la grande majorité des entretiens a été **rejouée** par d'autres personnes. Pour plus de fluidité, les relances des chercheurs ou certaines hésitations ont parfois été supprimées, mais les phrases rejouées sont généralement identiques à celles des personnes enquêtées.

Exclusion de Naël – « Ce n’est pas une punition »

Naël est un élève de CP particulièrement agité. Le matin, dès l’entrée en classe, il chante et fait beaucoup de bruit. L’enseignante a mis au point un protocole : dès le matin, elle envoie l’élève quelques minutes dans la classe de CE1. Cette procédure a été discutée avec sa collègue et avec Naël. Cette pratique est en lien avec diverses préoccupations présentes chez l’enseignante : mettre fin au comportement inapproprié de l’élève, tenter de minimiser la dimension coercitive de l’exclusion sur Naël, se protéger soi-même d’une montée en tension, protéger les autres élèves des perturbations générées par l’agitation. L’enseignante de la classe de CE1 a pris l’habitude d’accueillir cet élève avec une posture accueillante. Naël est conscient des difficultés de comportement qu’il pose dans la classe, il a intégré la posture d’accompagnement des adultes et semble relativement bien vivre cette situation ; il ne perçoit pas de possibles évolutions de son comportement. Des élèves témoins de la scène perçoivent le comportement problématique de Naël et adhèrent globalement au fait que l’enseignante l’exclue de la classe même si, de manière ambivalente, le comportement de Naël puisse être pour eux source de divertissement.

Enseignante de Naël

Présentation

L’activité d’Annabelle, l’enseignante référente, est d’abord orientée par des préoccupations relatives à l’agitation de Naël en classe. Il s’agit de réguler immédiatement son comportement inapproprié (chanter, faire du bruit) en l’envoyant dans la classe de CE1. Parallèlement à ces dimensions d’ordre coercitif, l’enseignante manifeste un souci de minimiser les effets que pourrait avoir l’exclusion sur l’élève : en ce sens, elle lui a expliqué qu’il ne s’agissait pas là d’une punition. Outre l’élève directement concerné, l’acte de l’enseignante est également motivé par la protection des autres élèves dont elle pense qu’ils pâtissent du comportement de Naël qui les empêcherait de se mettre au travail et de vivre sereinement le temps de classe. Enfin, l’enseignante, en excluant Naël, a le souci de se protéger elle-même d’une montée en tension qui pourrait aboutir à des attitudes dont elle dit avoir honte lorsqu’ils se produisent et qui la mettent à mal sur le plan moral : s’énerver envers les élèves par exemple.

Paroles de l’enseignante de Naël

Naël, c'est un garçon qui a des difficultés très claires à rester en place et ne pas faire de bruit. C'est un enfant qui n'y arrive pas. Même s'il a très envie et même s'il est très sympathique, c'est une batterie sur la table. Il chante beaucoup. En fait, c'est constant. Il remue, remue, remue. Il y en a quelques-uns qui commencent à se plaindre un peu du bruit qu'il fait. Moi, ça me rend très nerveuse. Le matin, quand on rentre en classe, je fais l'appel, c'est le calme complet. Sauf Naël.

Ce jour-là je me dis, je pars de bonne humeur, je me dis il faut pas que je m'énerve, il faut que je fasse respecter le calme. Faut pas que je me laisse déborder et il faut que je me préserve.

Là, comme pour les fois précédentes, Naël commence à chanter, à faire du bruit. Je l'ai envoyé dans la classe de CE1 sans préavis, enfin, sans en avoir parlé avec la maitresse. Ça, c’était vendredi dernier, on va dire. J'ai vu que dès l’entrée en classe il commençait à être très agité. J'ai dit, écoute, là, tu n'as pas le choix, tu vas dans la classe des CE1, cinq minutes, on t'appellera quand ce sera le moment de commencer le travail. Et donc, il y est allé. Et la maitresse m'a dit, alors, qu'est-ce qui s'est passé ? Je

lui ai dit, écoute, là, il était agité, j'ai préféré le sortir avant de commencer à être nerveuse. Elle m'a dit, écoute, il a été très calme et tout ça. Je lui ai demandé à ce moment-là, est-ce que c'est possible pour toi de le prendre le matin si je sens que ça va pas aller ? Elle m'a dit, pas de souci. Et puis vraiment, c'est sur un temps d'un cinq minutes environ. Le temps de faire l'appel, la date, l'emploi du temps, les rituels. Donc, à chaque fois, c'est sur ce moment-là qu'il sort parce que je sais que c'est compliqué pour lui. Il sort, ce qui permet de lancer les choses. Et puis, voilà, il revient.

Je lui ai dit, Naël, je sens que des fois, tu as du mal. C'est pas une punition. Je te fais pas sortir parce que tu es puni. Je te fais sortir pour toi et pour moi. Je lui ai très clairement expliqué que le bruit qu'il faisait, je savais que c'était difficile pour lui de ne pas en faire, mais que moi, ça me rendait nerveuse et que je préférais qu'il sorte un petit peu et qu'il revienne plus calme. Pour qu'on puisse travailler. C'est un enfant qui est capable d'entendre ça et voilà. Je vais rencontrer les parents la semaine prochaine pour expliquer ça, pour que ce soit bien clair.

Je le sors parce que je veux que ça ait un impact direct, que ce soit plus concret dans sa tête. J'essaye de ne pas le sortir sur l'énervement parce que je sais qu'il ne fait pas exprès et qu'il n'y arrive pas. J'essaie de lui dire calmement. Est-ce que je veux que ce soit systématique, qu'il soit toujours exclu du temps de rituel d'accueil ? Non, je ne pense pas que ce soit mon but, que ce soit la clé, parce que ça peut devenir une habitude. Mais je veux vraiment que si je l'avertis d'arrêter de faire du bruit, qu'il n'y arrive pas, qu'il y ait ce signal. Et je suis quasiment certaine, en fait, que quand je le sors, il ne va pas continuer à chanter dans l'autre classe. Donc, ça casse cette dynamique et après il revient.

Naël, l'élève exclu

Présentation

Naël est conscient de son agitation en classe et de sa difficulté à s'auto-réguler. Quand l'enseignante lui annonce qu'il doit aller dans la classe de CE1, il mesure qu'il est trop tard pour revoir son comportement mais n'est pas plus affecté que cela par la mesure ni même par son arrivée dans l'autre classe, bien que les regards des autres élèves le mettent un peu mal à l'aise. Selon lui, l'enseignante qui l'accueille sait pourquoi il est là car cela avait été décidé entre les deux enseignantes. Selon lui, cette mesure n'est pas une punition, conformément à ce que lui a signifié son enseignante. Ce n'est pas la première fois qu'il est exclu dans cette classe et, même s'il avoue ne pas trop aimer faire ces « allers-retours », l'analyse de son activité lors de ces quelques minutes dans la classe de CE1 semble associée à des pensées agréables centrées sur la projection d'une sortie à la patinoire en famille. Pour Naël, cette exclusion lui a permis de se calmer mais il pense que cela ne l'empêchera pas de recommencer car il dit ne pas arriver à se calmer tout seul.

Paroles de Naël

(C = chercheur ; N = Naël)

C : Est-ce que tu te rappelles ce qui s'est passé Naël?

N : En fait j'arrive jamais à me calmer, je parle trop. Et je chante aussi !

C : Et ce matin-là, qu'est-ce qui s'est passé exactement ?

N : Oui, je chantais « Aux Champs-Elysées ». En fait, j'étais trop excité.

C : Ok. Donc, à ce moment-là, qu'est-ce que vous faisiez ?

N : La maitresse elle mettait l'emploi du temps sur le tableau, de la journée. Et pendant ce temps je chantais.

C : Ah d'accord. Et alors qu'est-ce qu'elle a dit la maitresse ?

N : Elle a dit « Léa et Robin, emmenez Naël dans la classe des CE1 ! », pas d'un ton fort., pas d'un ton méchant. Elle m'a dit que c'était pas une punition. Elle avait décidé, avec la maitresse des CE1, qu'on m'emmène et que je fasse moins de bruit.

C : Et alors, toi, est-ce que tu te rappelles, qu'est-ce que tu t'es dit à ce moment-là ?

N : Je me suis dit, hop, il faut que je m'arrête.

C : Ok. Et alors, tu as fait quoi ?

N : J'y suis allé.

C : Et alors du coup tu ressentais quoi ?

N : Beh... à peu près rien. J'étais pas triste.

C : Et alors, t'as fait quoi, quand elle t'a dit ça ?

N : J'y suis allé.

C : Et autour de... les autres, là, autour de toi, ils faisaient quoi ?

N : Ils me regardaient. Tout le monde me regardait.

C : D'accord. Donc, tu t'es levé ? Et eux, ils ont fait quoi Leia et Robin ? Ils t'ont tenu ? Ils t'ont...

N : Non, moi, j'étais devant eux…

C : D'accord, vous êtes arrivés devant la porte. Vous avez fait quoi ?

N : On a toqué... on est rentrés.

C : Ah vous êtes rentrés. Et est-ce que tu te souviens du moment où tu as passé la porte ? La maitresse elle t'a vu ?

N : Oui elle m'a dit « Bonjour Naël, viens t'asseoir sur le banc ». Elle me connaissait !

C : Vous ne lui avez pas expliqué, pourquoi vous étiez là ?

N : Non elle le savait déjà, elle en avait parlé avec la maitresse.

C : Alors raconte-moi, quand t'étais assis sur le banc, t'étais comment, qu'est-ce que tu faisais ? Est-ce que tu as repensé à ce qui s'était passé en classe ?

N : Oui. J'ai repensé à ce qui s'était passé en classe. Mais je pense que demain, ça va recommencer.

C : Ah oui ? Mais qu'est-ce qui te fait dire ça ?

N : J'arrive jamais à me calmer. Je chante trop et je parle aussi.

C : Ok mais est-ce que tu as envie que ça s'arrête quand même ?

N : Oui J'aimerais bien que ça s'arrête.

C : Mais tu y arrives pas.

N : Oui.

C : Et pourquoi tu aimerais bien ?

N : Parce que j'aime pas faire plein d'allers-retours.

C : OK, et est-ce que le fait de sortir de classe … Est-ce que tu penses que ça peut te permettre d'arrêter ?

N : Bah ouai .

C : Tu n'as pas l'air trop convaincu quand même.

N : Enfin bof.

C : Du coup, tu étais dans la classe. Et tu étais comment à ce moment-là ?

N : J'étais excité. J'étais joyeux parce que ce soir, on allait chercher mon papi à la gare et on allait faire du patin avec ma sœur et ses copines. Et j'étais hyper excité.

C : Alors, quand t'es revenu dans la classe, comment ça s'est passé ? Tu te souviens le moment où tu reviens dans la classe ?

N : La maitresse, elle m'a dit, « Est-ce que tu t'es bien calmé ? », et moi, je lui ai répondu « Ouai ».

L'enseignante de CE1 qui accueille Naël durant son exclusion

Présentation

Lauriane, l'enseignante de CE1, qui reçoit Naël, est plutôt satisfaite de la manière dont l'exclusion se déroule. Pour elle, il s'agit là d'une bonne mesure qui a été décidée conjointement avec sa collègue. Elle estime que cela fait du bien à l'élève car, selon les retours de l'enseignante référente, l'élève est plus calme lorsqu'il revient en classe. De plus, lorsque Naël est accueilli dans sa classe, il est calme et cela ne perturbe pas la mise au travail des élèves. Ajoutons également que cette enseignante profite de cette occasion pour construire une relation privilégiée avec cet élève dans l'anticipation de son inscription dans sa classe l'année suivante. Enfin, elle est préoccupée par la situation de sa collègue et voit l'accueil de Naël comme un moyen de la soulager.

Paroles de l'enseignante qui reçoit Naël

Alors c'était la semaine dernière, Annabelle parlait du fait que parfois certains élèves faisaient beaucoup de bruit, parfois c'était compliqué d'avancer, donc je lui ai dit s'il y a besoin, si ça fait du bien à la classe, et puis à toi aussi, ben n'hésitez pas, tu peux m'envoyer un enfant. Donc le lendemain deux élèves m'ont amené Naël en classe. Le matin, pas longtemps après qu'on soit arrivés dans la classe, il est resté assis à une table au fond et ils sont revenus le chercher, je ne sais pas, c'était 5 à 10 minutes après je pense. Donc du coup après on a un peu discuté avec Annabelle, pendant la récréation et sur le temps de midi. Elle m'a expliqué que quand il était revenu, ben il était beaucoup plus posé.

Quand il est arrivé j'étais en train de donner la consigne du premier exercice à mes élèves je pense, ou de finir l'appel, je ne sais plus trop exactement. Je lui ai dit « Tu peux t'asseoir là-bas ». Moi je me dis que s'il est là, c'est qu'il en a eu besoin ou qu'en tout cas Annabelle a estimé qu'il en avait besoin. C'est quelque chose établi entre nous, que ça pourrait être une solution pour cet élève-là, donc ça ne me dérange pas.

Mes élèves l'ont regardé un peu en souriant, ils ont essayé un petit peu parfois de chercher le contact avec lui, mais je les ai ramenés assez vite dans ce qu'on faisait et ils ne s'en sont plus occupé.

Lui, il écoutait plutôt d'une oreille ce qu'on faisait, mais voilà rien de particulier.

Moi, j'étais avec les autres et je m'en occupais pas, il était très calme.

Au niveau de mon point de vue personnel, dans ma classe, ça ne me dérange pas du tout. Ensuite, du point de vue de l'organisation plutôt de la classe d'Annabelle, je me dis que si lui ça permet à cet élève de se poser, de revenir plus serein, que ça pose un peu sa classe, que pour elle aussi, ça peut lui faire du bien et que ça lui permet de souffler, un petit peu, tant mieux. Et je me rends compte aussi que j'ai un petit peu créé du lien avec cet élève-là que je ne connaissais pas particulièrement. C'est vrai que des fois, à la récréation, il vient me faire un sourire, je vais le voir, je dis « Bon ce matin, tu vas essayer de rester en classe ! » Donc, j'ai créé un lien avec cet élève. Après, je suis aussi vigilante et exigeante au fait qu'il ne se dise pas que je suis son amie et que donc il va venir dans la classe de sa copine. Donc, il ne faut pas que ça devienne un plaisir non plus. Mais je trouve ça intéressant pour commencer à créer du lien pour l'an prochain, parce que si j'ai toujours la même classe, je serai sa maitresse. C'est une façon que je trouve intéressante de commencer à créer ce lien avec cet élève-là.

Lucille, élève témoin de la classe de Naël

Paroles de Lucille, élève témoin

On venait d'arriver dans la classe. Moi j'étais à côté de lui et je le regardais.

Je voyais qu'il chantait et je voyais que ça énervait la maitresse. En fait je ne voyais pas la maitresse énervée mais je le pensais dans ma tête qu'elle allait le mettre dans une autre classe.

Elle a dit à Leïa et Robin d'amener Naël dans une autre classe. Je ne savais pas vraiment ce qu'il allait faire dans cette classe.

J'étais un peu triste parce que j'aimais bien quand il faisait ça, c'était un peu drôle. Oui, parce que j'aime bien Naël, il est drôle.

En même temps moi, je pense que ce n'est pas trop bien parce que j'en ai marre d'attendre qu'on puisse faire le travail.

Noémie, élève témoin de la classe de Naël

Paroles de Noémie, élève témoin

Naël il est un petit peu trop excité, et il énerve un petit peu tout le monde. Il fait du bruit, et il gène.

Il était pas comme ça à l'école maternelle. Donc il y a sûrement quelque chose là qui l'agace ou qui l'énerve.

La maitresse, elle en a marre parce que c'est tous les jours c'est comme ça.

Il fait tout le temps du bruit, il embête tout le temps la classe. Elle le gronde, elle lui dit plusieurs fois, et lui il arrête pas.

Et ça m'agace aussi moi, je voulais qu'il arrête et je vois bien que ça agace tous les élèves. À part ses copains, puisque c'est ses copains, ils vont pas lui dire « arrête ». Sauf des fois quand ça les énerve vraiment vraiment.

Je pense que c'est bien que la maitresse elle l'envoie dans l'autre classe pour lui parce qu'il peut se calmer. Et au moins ça nous fait un petit peu de calme, ça fait du bien à la classe, même à ses copains

quand il arrête un petit peu. Du coup, ça fait comprendre à ses copains que c'est mieux quand c'est calme.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs[1]

- L'exclusion pour réguler un désordre en se préservant soi ainsi que les autres élèves

Cette situation est caractérisée par l'émergence d'un désordre, à savoir le comportement inapproprié d'un élève comme les enseignants en rencontrent souvent et pour lesquels ils se sentent particulièrement démunis. L'exclusion ici apparait comme un dispositif de régulation de ce désordre (Bonasio, Fondeville et Lefeuvre, 2024), d'abord vécu comme l'ultime recours pour l'enseignante et puis qui s'est progressivement transformé en protocole plus ou moins routinisé, négocié avec l'enseignante qui l'accueille. Dans ce cadre, la préoccupation principale de l'enseignante est de faire cesser immédiatement le comportement de l'enfant afin de rétablir les conditions de l'enseignement. C'est pour cela qu'elle souhaite préserver les autres élèves souvent mis à mal par le comportement de l'élève en question, mais elle souhaite également elle-même se préserver de réactions qui pourraient lui sembler peu convenables sur le plan éducatif comme par exemple le fait de crier sur l'élève pour que son comportement cesse. Il s'agit là de réactions qu'elle a pu avoir par le passé et qui la font souvent culpabiliser.

- Une exclusion considérée comme acceptable par les acteurs

Si l'on sort de l'unique position de l'enseignante dans cette situation, on peut constater qu'il y a une forme de convergence de l'activité (Veyrunes, 2017) entre les différents acteurs : à savoir les deux enseignantes, celle qui exclut Naël et celle qui le reçoit, mais également Naël lui-même ainsi que les élèves témoins. Cette convergence opère sur deux points. D'une part sur les significations accordées au comportement de l'élève : on observe qu'effectivement tous les acteurs s'accordent sur le fait que le comportement de Naël, et Naël le reconnait lui-même, contrevient complètement à ce qui peut être attendu dans une classe et pose un certain nombre de problèmes. Le deuxième point concerne la modalité de régulation, à savoir l'exclusion, qui apparait comme étant tout à fait acceptable pour tous les acteurs, à l'exception peut-être d'une élève témoin pour qui l'attitude de Naël pouvait avoir un caractère relativement divertissant. Dans cette situation donc pas de trace d'un sentiment d'injustice ou de stigmatisation comme il en est souvent fait état dans la littérature pédagogique ou scientifique consacrée à ce sujet (Garric, 2021).

- Une exclusion non punitive ?

Nous souhaitons attirer l'attention sur un élément de convergence de l'activité des acteurs, à savoir des deux enseignantes et Naël lui-même. Il s'agit d'une volonté affichée de ne pas qualifier l'exclusion de punition, en référence plus ou moins explicite à la distinction faite par Prairat (2009) entre sanction (éducative) et punition. A travers cela, les acteurs souhaitent minimiser la dimension coercitive de l'exclusion. Il est possible de rattacher cela à une tendance contemporaine éducative, qui consiste à donner une dimension éducative à la régulation des désordres, qui est jugée plus acceptable qu'une dimension coercitive. Dans ce sens l'exclusion est vécue par les acteurs comme un mal nécessaire dont il convient d'atténuer les effets, souvent jugés néfastes sur les élèves.

- Une exclusion efficace ?

Quelques mots concernant l'activité de Naël dans la situation. Ce que l'on peut dire tout d'abord c'est que la mesure d'exclusion stoppe le comportement inapproprié de Naël. Cela lui confère une

[1] Julie Blanc, Rémi Bonasio, Bruno Fondeville, Gwenaël Lefeuvre, Audrey Murillo, Nadine Pairis, Nicole Raybaud-Patin, Hélène Veyrac

certaine efficacité, en tout cas eu égard aux préoccupations de l'enseignante. Cette exclusion s'accompagne également, chez cet élève, d'une prise de conscience sur le caractère inapproprié de son comportement, qu'il est en capacité de verbaliser ; également une prise de conscience sur la mesure d'exclusion, en tout cas sur les préoccupations de l'enseignante à travers cette régulation. Au-delà de cette prise de conscience, on peut tout de même constater que cette exclusion ne s'accompagne pas chez cet élève d'un apprentissage de comportements appropriés, apprentissage qui lui permettrait par la suite de s'auto-réguler lorsqu'il serait tenté de recommencer. Et puis dernier point critique ou du moins un questionnement, on voit pointer le risque dans cette situation d'une forme de routinisation de la situation du fait du plaisir, relatif certes, vécu par cet élève et qui relève pour parti de l'accompagnement des enseignantes.

Analyse par une chercheuse invitée

- De la maison à la classe : comprendre et accompagner la transition (A. Capitanescu Benetti)

Cette situation est typique des transitions entre le monde de la maison et le monde de l'école. Que vit Naël finalement sur ce chemin de l'école ? Sur ce chemin qui fait la transition entre deux mondes parfois très opposés, très éloignés l'un de l'autre, et qui demande un effort pour que l'élève entre dans les attentes de l'école et parfois ses inconnues. On peut faire l'hypothèse que le comportement de Naël, qui attire l'attention des autres élèves, mais tout en les dérangeant, peut relever aussi de la crainte de ce qui se passe dans une journée d'école, la crainte, l'anxiété, s'il va bien y arriver durant la journée scolaire... s'il sait, s'il ne sait pas, peut-être a-t-il peur des erreurs. On note l'enjeu de cette transition, la façon dont les enseignants la soignent, la façon dont se vivent les ritualisations en début de matinée, avec l'élève mais pas seulement lui, avec tous les élèves, pour se donner des règles pour passer ensemble une journée favorable aux apprentissages scolaires. Parfois cela commence dans le préau de l'école, lorsqu'on accueille les élèves, et pas seulement dans la classe : des enseignantes que je côtoie observent beaucoup les élèves dès les premiers instants de la journée (des traits sur les visages, des regards, des gestes), pour savoir dans quel bien-être ou dans quel mal-être les élèves sont en ce début de journée. Et donc c'est vrai qu'il y a une manière de sécuriser ces entrées en classe, qui peuvent parfois nous bouleverser toute la matinée : il y a un petit passage à risque et il s'agit d'accompagner les élèves dans ces transitions.

Références bibliographiques

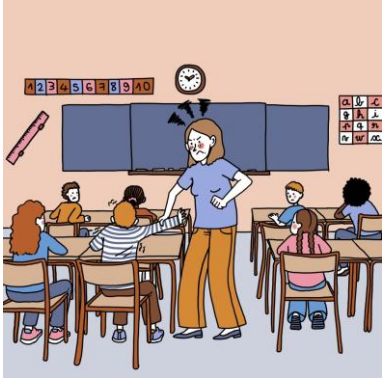
Bonasio, R., Fondeville, B. et Lefeuvre, G. (2024). *L'enseignant face aux désordres en classe. Appropriations de dispositifs à l'école primaire.* Presses Universitaires de Rennes

Garric, J. (2021). Mettre les élèves à la porte : Étude compréhensive des effets de l'exclusion ponctuelle de cours sur la déviance scolaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, 210,* Article 210. https://doi.org/10.4000/rfp.10123

Prairat, E. (2009). Ce que sanctionner veut dire. *Les Cahiers Dynamiques, 45(3)*, 4-9. https://doi.org/10.3917/lcd.045.0004

Veyrunes, P. (2017). *La classe : hier, aujourd'hui et demain ?* Presses Universitaires du Midi

Exclusion de Killian – « Tu veux pas travailler, tu vas chez la directrice »



La classe est agitée au moment où la maitresse, Madeleine, demande aux élèves de se mettre à deux pour une tâche de graphisme. Killian, 6 ans, entendant sa maitresse crier, refuse de faire son travail qu'il juge trop difficile. Il est alors exclu par sa maitresse, qui décide de ne pas prendre le temps de « faire de la psychologie ». L'AESH (Accompagnant des Élèves en Situation de Handicap) l'accompagne « chez la directrice », dans la classe des CM1-CM2 (9-11 ans) dont elle est responsable. La directrice attend que Killian explique la raison qui l'a amené là. Killian indique qu'il trouvait l'exercice trop difficile. Madeleine rédige un mot aux parents. Elle ressent une disproportion entre l'exclusion et le début de refus de Killian. Lui a ressenti de la honte à l'entrée dans la classe. L'enseignante qui reçoit l'élève ne sait pas si son statut de directrice est en question ou non dans cette exclusion. Une élève témoin de CM2 imagine que c'est une situation de conflit entre élèves qui a amené Killian à être puni.

Madeleine, enseignante de Killian

Présentation

L'enseignante hésite juste avant l'exclusion : Killian rechignant, comme d'autres garçons, à se mettre avec sa voisine pour travailler, elle s'imagine face à une alternative : « faire de la psychologie » ou l'envoyer chez la directrice. Elle se dit qu'en ce début de journée, elle ne tolère plus son attitude, d'autant qu'elle est stressée par la mise en œuvre de la séance. Elle demande à l'AESH de conduire Killian « chez la directrice ».

Paroles de l'enseignante de Killian

On venait de faire les rituels et je propose une activité d'écriture avec révision des lettres qu'on a déjà travaillées. C'est un travail avec du matériel à deux. J'ai envie d'avancer, j'ai pas envie de perdre du temps. J'avais tout bien préparé, et je dis, « bon, vous allez travailler par deux, je vais vous donner une boite avec des lettres, et vous allez recopier ces lettres ». Et j'entends déjà des enfants qui me disent « ah je peux faire avec machin ? ». Je dis : « ben non, vous faites simplement avec votre voisin de place ». Donc je déplace les enfants qui sont seuls, je les mets à côté d'autres enfants qui sont seuls, et puis je donne la feuille sur laquelle ils vont travailler. Et là je commence à avoir un garçon, Killian, le premier qui me dit « ah non, je veux pas travailler avec elle, je peux travailler avec machin ? ». Je réponds « non, tu vas travailler avec ta voisine ». Puis il y a un deuxième, puis encore un troisième qui me dit ça. Donc je finis de distribuer les feuilles et je fais « là, c'est pas possible là les garçons ! ».

Bon, un que je connais, qui est bien tenu, mais les deux autres. C'est particulièrement des garçons, déjà, qui sont du genre à faire un caprice, à me dire « non je veux pas faire ce travail » ou qui disent « je me suis trompé, eh ben je me braque, je fais plus le travail ». Donc déjà j'ai cet a priori là : je commence à me dire « ils vont pas me fatiguer là déjà, ces enfants-là ». Je commence à m'énerver moi-même, parce que je me dis, encore eux qui me font des caprices. Je commence un peu à gronder, là je leur explique, que si je les mets avec la personne d'à côté, c'est pour qu'on gagne du temps et qu'on travaille.

Je hausse le ton, je dis « bon là ça suffit, moi je vous demande de travailler avec votre voisin, il y a des élèves qui sont pas d'accord, c'est comme ça c'est pas autrement, vous faites ce que je vous demande, c'est un travail. On n'est pas dans la cour en train de jouer ! »

Eh bien là ils sont tous en silence, je sens que ça fait son petit effet. Et là Killian, donc les deux autres ils disent rien, et Killian il commence à croiser les bras, mettre sa tête dans les bras, et bouder, et puis je fais « non Killian tu vas travailler ». Et puis là il prend sa feuille : avec sa main, il la fait glisser de la table, il la jette par terre, d'un signe d'énervement et de mépris ou je ne sais quoi.

Je me dis : « En fait là j'ai deux solutions. Soit je me calme, je fais de la psychologie, je vais le voir, et je dis « écoute, nian-nian-nian », mais je ne suis pas en disposition de faire ça. Soit c'est bon : je marque le coup, parce qu'en fait ça m'énerve qu'il ait cette attitude, et je tolère plus quoi, c'est fini là maintenant.»

Je vois du noir, je suis focalisée sur lui. Et là je commence un peu à me déconnecter de la réalité, je suis un peu énervée, je me dis ça suffit, et là je prends une décision, et la décision je la prends en la disant. Je dis « ok tu veux pas travailler, bah tu sors, tu vas chez la directrice ! ». Et donc là, une fois que j'ai dit ça, je me dis là « argh, est-ce que ça vaut vraiment le coup de le sortir ? C'est pas bien méchant ». Là je réfléchis à ça.

Ouais, je me dis « Est-ce que c'est la bonne décision ? Est-ce que je n'ai pas parlé trop vite ? ». Et puis je me dis « maintenant que je l'ai dit, je l'ai dit, et puis tant pis pour lui, et puis c'est pas bien grave, j'irai le chercher dans pas trop longtemps de toute façon ». Je commence à me rassurer en fait à ce moment-là. Je me dis « de toute façon il va pas faire son travail, et ça va m'agacer encore plus ». La situation là, en fait là je sens que je ne suis pas en capacité à ce moment-là de couper court à mon énervement par rapport à ça. Et voilà, je me dis voilà, il va sortir et puis peut-être que la prochaine fois, j'imagine que si il refait une scène comme ça, je vais lui dire « écoute, la dernière fois je t'ai fait sortir. Est-ce que c'est ça que tu veux ou tu vas te mettre au travail ? »

Je le tire, je lui prends le bras, je le lève. Il est crispé, il croise les bras, je lui détache le bras, alors il ne me manifeste pas une grosse résistance. Il était en train de bouder les bras croisés, je le lève et je lui dis « maintenant tu vas y aller ».

Un moment donné à la fin du travail d'écriture, on faisait un autre travail en français donc j'ai envoyé les messagers, les deux élèves messagers le chercher et ils sont revenus en me disant, « la directrice le garde encore parce qu'il n'a pas voulu ou n'a pas su lui dire pourquoi il était puni » et ça m'embête un peu à ce moment-là mais c'est pas grave, je me dis qu'il va revenir. Puis bon finalement il revient pas longtemps après. Je vais lui parler, je lui dis « écoute là c'est pas possible que tu refuses le travail comme ça ». Là plus calmement je lui explique mes attentes en fait. Et puis il dit oui, je dis mais tu vas me donner ton cahier de liaison comme ça j'explique à tes parents ce qui s'est passé.

En fait c'est un peu pour que d'une part qu'il soit... c'est un peu par rapport à ce qu'il va dire, enfin, donner ma version des faits déjà. Et parce que voilà : soit je me dis, c'est possible qu'il raconte, qu'il dise que je l'ai sorti de la classe et qu'il trouve ça injuste et que ses parents soient pas contents et qu'ils me disent « comment ça ? » bon mais c'est pas tellement... ça c'est une possibilité. Mais la deuxième possibilité à laquelle je pense parce que je connais un peu la famille - j'ai eu le grand frère - c'est soit ils disent rien et soit qu'il dit « je me suis fait exclure » et qu'il explique pas vraiment pourquoi. J'ai eu le père en rendez-vous il y a quelques jours, et je voulais pas qu'il pense que je l'ai exclu parce qu'il avait fait une faute grave. Il a pas fait du mal à quelqu'un. Je voulais que les parents sachent que je l'ai fait sortir parce qu'il refusait de travailler, que c'était pas possible d'avoir cette attitude en classe. Un petit peu pour me justifier et pour aussi qu'ils sachent.

Killian, l'élève exclu

Présentation

Killian dit qu'il ne sait pas faire l'exercice demandé. Il décrit sa maitresse comme très énervée et criant. Il a ressenti de l'énervement contre elle et de la honte vis-à-vis des élèves de la classe dans laquelle il se rend, chez la directrice. Il évoque les répercussions dont il pourrait être l'objet de la part de ses parents et son aversion pour les directrices qui le pressent à avancer dans son travail.

Paroles de Killian

C : Donc la maitresse elle demandait de faire quoi à ce moment-là ?

K : Heu des « o » comme ça (mime le geste graphique), des « o », des petits traits moi je sais les faire que gros. C'était trop dur. Je sais pas les faire petits moi, je sais les faire grands. Elle était très énervée parce que les autres ils embêtaient, ils embêtaient et ils criaient criaient criaient et du coup elle a dit « stop ! » très très fort. Elle a crié, elle a crié en parlant et du coup moi j'ai dit « je veux pas faire le travail » et elle m'a tenu par le bras et elle m'a dit « tu veux pas faire le travail, tu vas aller dans une autre classe ». J'étais fâché, j'étais très très énervé contre elle et elle a mis un mot à papa et à maman elle a dit presque, elle a dit « il lui reste qu'une chance, s'il est pas sage encore il est viré ». Ils (les autres élèves de sa classe, avant que Killian quitte sa classe) m'ont regardé et j'ai eu la honte.

C : D'accord.

K : Devant toute la classe.

K : J'suis allé dehors, je suis allé dans la classe.

C : Tu es sorti de la classe.

K : Je suis sorti de la classe, elle m'a puni là-bas. Je suis pas sorti tout seul c'est quelqu'un qui m'a accompagné. Il m'avait accompagné, il m'avait tenu le bras. J'étais très énervé, je boudais comme ça. Et je suis resté tout seul, dans la classe de la directrice.

C : Et est-ce que tu te rappelles le moment où tu es entré dans la classe, de la maitresse ? Juste le moment, où t'as passé la porte ? Qu'est-ce que tu as vu à ce moment-là ?

K : J'ai vu plein de personnes, j'avais toujours la honte.

C : Et qu'est-ce qu'ils faisaient les autres ?

K : Quand quelqu'un me regardait je faisais comme ça.

C : Ok, les mains devant les yeux comme ça.

K : Ouais.

C : Ok, donc ils te regardaient et là qu'est-ce qui s'est passé ?

K : Et après j'ai dit à la directrice qu'est-ce qu'il fallait, qu'est-ce que j'ai fait, et elle a dit « bon tu peux sortir, c'est bon ». Je lui ai dit que je voulais pas faire le travail, du coup maitresse elle m'a envoyé ici, et c'est bon. Et du coup, là je suis sorti tout seul. Je suis sorti dehors là, je suis sorti tout seul, je suis allé à la classe. Je me suis juste assois, tranquille, j'ai rien dit, je me suis assois, je me suis calmé.

C : Est-ce que tu y as repensé toi, après ?

K : Oui j'y ai repensé. Je me suis dit qu'il fallait pas faire ça.

C : D'accord.

K : Et c'est bon.

C : Et tes parents du coup à la maison, est-ce qu'ils ont vu le mot ?

K : Quand ils ont vu le mot ils étaient énervés… non mon père il a pas vu, mais ma mère elle a envoyé le message. Mon père il sera très fâché parce que il connait maitresse. Il sera très très fâché quand il va me voir direct une fessée.

C : D'accord, et ta maman du coup qu'est-ce qu'elle a dit ?

K : Elle a rien dit, elle m'a amené au foot et c'est bon. Elle m'a dit tu fais plus ça elle m'a dit « oh ! tu es viré ». Et du coup après on a parlé de ça, après on a discuté et c'est bon on est allé au foot.

L'enseignante-directrice qui accueille Killian durant son exclusion

Présentation

La directrice dit ne pas avoir bien compris pourquoi l'élève a été envoyé dans sa classe (pour des raisons de proximité spatiale de sa classe ou pour son statut de directrice). Elle a échangé avec Madeleine mais sans vraiment comprendre le motif de l'exclusion.

Paroles de l'enseignante-directrice

Je faisais classe, c'était en plein milieu d'une activité. L'AESH toque, il rentre dans la classe. Moi je m'avance quand il y a quelqu'un qui arrive. Donc il m'a parlé discrètement : tout le monde n'a pas pu l'entendre, peut-être que certains des élèves l'ont entendu, je sais pas. Et il m'a dit, « je te l'amène parce qu'il fait n'importe quoi ». L'élève n'était pas bien, il avait l'air de pleurer de colère. C'était pas de gros sanglots, mais il avait des larmes aux yeux et il avait les points serrés. L'AESH, il était calme mais effaré. C'est le mot qui me vient. L'AESH est reparti. Il me l'a laissé en fait. Il me l'a consigné. Et donc j'ai essayé de demander à l'élève ce qu'il s'était passé. J'ai pas compris ce qui s'est passé, parce que « faire n'importe quoi », je savais pas ce que c'était. « Il fait n'importe quoi en classe ». Je savais pas quelle attitude adopter avec lui, envers lui. Je lui ai demandé d'aller s'asseoir à une table au fond. Je suis revenue pour continuer la classe avec mes élèves.

Je n'ai pas vu de réaction de leur part. C'est des élèves qui, déjà eux-mêmes ont leur monde. Ça a pas marqué les esprits.

Un peu plus tard, je suis revenue voir l'élève, pour essayer de comprendre. Il m'a dit qu'il était toujours un peu énervé, il y avait quelque chose qui lui plaisait pas dans cette histoire. Il me disait, «j'y arrive pas, c'était trop dur ce qu'elle nous a demandé la maîtresse, donc, j'étais pas bien ». Et c'est la seule chose que j'ai réussi à lui faire dire. Parce qu'en plus, c'était très court, en fait. À la limite, si ça avait été plus long, ça m'aurait permis d'entamer un dialogue avec lui, en étant une tierce personne, extérieure et de pouvoir l'entendre sans qu'il y ait l'émotion, mais là, après, d'autres élèves sont venus le chercher. Ça m'a paru très court. Il est reparti et en fait, on n'a même pas pu en reparler.

Mais sur le moment quand il m'a parlé de pourquoi il était là, il m'a parlé de l'exercice, il m'a dit « je trouvais ça très difficile », je lui ai dit « alors comment tu fais, si t'as une difficulté ? tu poses une question ? » Enfin, pour moi, ce n'était pas entre guillemets de sa faute, s'il était exclu. Et en reparlant avec Madeleine à midi, elle m'a montré l'exercice qu'ils étaient en train de faire et elle dit,

« ah oui au fait, Killian, voilà l'activité sur laquelle ils étaient en train de travailler ». Moi je lui ai demandé quels avaient été les propos de Killian par rapport à la difficulté de l'activité. Il me semble que cette activité n'était pas très difficile. Même des élèves à besoins particuliers, qui ont besoin d'AESH qui sont en grande difficulté, y arrivaient plus ou moins. Je ne sais pas quoi en penser. Cet élève, je le connais dans la cour et dans la cour, effectivement, on voit qu'il a l'œil vif et un peu l'élève coquin, comme on dit. Il ne se fait pas remarquer par des cas de violence ou autre, il est un peu vif. En classe ça fonctionne bien, au niveau du travail avec les autres, d'après ce que me dit Madeleine de lui d'habitude. Et là, je n'ai pas compris.

Joris, Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH)

Présentation

Joris, AESH dans la classe de Madeleine, se sent disponible au moment de l'exclusion pour accompagner Killian chez la directrice. Sur le trajet, Joris sent que Killian n'est pas serein. Il le laisse chez la directrice en imaginant qu'elle comprend que Killian est là pour qu'il puisse se calmer.

Paroles de Joris

J'étais proche de l'enfant que j'accompagne et la maîtresse demandait aux enfants de se mettre par deux pour pouvoir travailler sur un même exercice. Il y en avait qui râlaient un peu parce qu'ils ne voulaient pas se mettre avec telle personne. C'est à ce moment-là, Killian a montré qu'il ne voulait pas faire un exercice avec la camarade désignée. Et du coup, il a commencé un peu à s'énerver. J'ai entendu la maîtresse dire à l'enfant qu'il allait sortir. Et je vois qu'elle dit à Killian : « tu vas chez la directrice ». Et du coup, à ce moment-là, elle me demande si je peux l'amener. A ce moment-là, je me dis qu'il y a une raison, donc je ne cherche pas plus loin en fait.

Je commence à sortir en même temps que l'enfant. Et je fais le trajet avec lui. Il est juste derrière moi. Il me suit en fait. Je regarde un peu comment il est, comment il se sent. Là, je vois qu'il est pas bien, en fait. Il ne pleure pas, mais ça se voit sur son visage. Je m'arrête pour lui dire, « c'est bon, ça va, on va chez la directrice ». Il ne m'a pas dit de terme spécifique, mais je vois qu'il est pas bien du fait d'aller chez la directrice. Il marche un peu à reculons, il est presque sur le point de pleurer, il a un visage triste. Un peu apeuré.

Après, à un moment, il refuse d'y aller. Il m'explique qu'il trouvait l'exercice trop dur. Moi, je lui explique que l'exercice n'était pas dur parce que c'était une révision de ce qu'on avait déjà fait, qu'il est capable de le faire. Donc là, il refuse d'y aller, il dit « je ne veux pas y aller », il s'arrête. Donc je le prends par la main et on y va. Et là on rentre dans la classe de la directrice. La classe est en plein travail, les élèves travaillent de leur côté. Ils tournent la tête vers moi parce qu'ils nous voient arriver, ils nous connaissent. Et donc je croise la directrice. Je lui explique que Madeleine l'envoie ici ; enfin, je pense qu'elle se doute pourquoi il est envoyé dans sa classe à elle, et du coup, ensuite, il va s'asseoir, et là, à ce moment-là, elle lui demande pourquoi il est là. Donc elle lui dit d'aller s'asseoir à une table au fond de la classe, là où il y avait de la place, et ensuite elle lui pose la question, pourquoi il est là. Elle voulait sa version à lui. Et du coup, moi après, à ce moment-là, je retourne dans la classe de Madeleine.

Line, élève témoin de la classe de la directrice

Présentation

Line a vu Killian arriver énervé dans la classe. Elle a vu l'enseignante lui demander pourquoi il s'était fait « punir ». Cette exclusion vise à le calmer, comme d'autres exclusions dont elle a pu être témoin.

Elle connait le frère de Killian, elle pense que Killian est probablement « coquin ». Elle pense que si l'exclusion peut aider certains élèves à retrouver leur calme, elle peut aussi ne pas d'avoir d'effets auprès d'autres élèves.

Paroles de Line, élève témoin

C : Est-ce que tu te rappelles du moment où l'élève de CP qui a été exclu est arrivé en classe de CM2 ?

L : Oui, je travaillais et je l'ai vu rentré. Il était énervé.

C : Qu'est-ce qui te fait dire qu'il était énervé ?

L : Avec ses mains, il serrait ses mains. Avec sa tête on le voyait qu'il était pas content.

C : Ok, tu as vu ça, et qu'est-ce qui s'est passé ensuite ?

L : La maîtresse lui a demandé pourquoi il s'était fait punir et il ne voulait pas l'expliquer. Il ne parlait pas. Après on a continué à travailler et il y a deux élèves qui sont venus le chercher. Et la maîtresse leur a dit je vous l'enverrai quand il m'aura dit ce qui s'est passé.

C : Est-ce que ça t'a surprise qu'il arrive comme ça dans la classe ?

L : Non

C : Pourquoi ?

L : Parce que j'en vois souvent à l'école. Il y en a souvent des élèves en CE2 ou CM1. J'en ai vu beaucoup.

C : Pour quelles raisons en général ?

L : Souvent parce qu'ils n'obéissent pas à la maîtresse. Ou bien ils parlent.

C : Ça t'est arrivée toi ?

L : Non

C : Et toi ça t'a fait quoi de le voir arriver dans ta classe ?

L : Rien. Je le connais. C'est le frère de quelqu'un, il est assez coquin je crois.

C : Est-ce que tu penses que c'est une bonne idée d'envoyer les élèves dans une autre classe comme ça ?

L : C'est une bonne idée pour les faire calmer mais, par exemple, s'ils ont fait trop de choses, et bien c'est pas une bonne idée.

C : Et là tu penses que c'était une bonne idée ?

L : Il a fait quelque chose. La plupart des maîtresses elles le font pas pour rien.

C : Quand tu dis que c'est une bonne idée pour qu'ils se calment, ça veut dire quoi ?

L : Ils s'assoient tranquillement et après ils réfléchissent à ce qu'ils font et ils se calment.

Suzy : élève témoin de la classe de la directrice

Présentation

Suzy a vu Killian arriver en pleurs et sa maitresse lui poser des questions sur un ton sévère. Elle dit être habituée à ce type de situations. Elle suppose que Killian a fait une bêtise et relève qu'il se fait gronder par deux maitresses.

Paroles de Suzy, élève témoin

C : Je te propose de te parler d'un moment qui s'est passé hier. C'est un élève de CP qui est venu dans ta classe.

S : Ah oui. Il pleurait.

C : Tu étais en train de faire quoi ?

S : Je dessinais. J'écoutais l'histoire et je dessinais. Et j'ai vu la maitresse qui rouspétait l'élève.

C : Juste avant, est-ce que tu l'as vu rentrer ?

S : Oui. Je l'ai vu toquer, je l'ai regardé, j'ai vu qu'il était en pleurs. La maitresse lui a dit « viens t'asseoir », puis elle lui a demandé pourquoi il était là. Et il a répondu « je ne sais pas ».

C : Tu dis qu'il était en pleurs. Tu en as pensé quoi à ce moment-là ?

S : Je me suis dit qu'il avait fait sans doute une bêtise. Et j'ai entendu en plus la maîtresse le gronder à voix basse. Je n'ai pas vraiment entendu ce qu'elle disait mais j'ai vu qu'elle lui posait des questions avec de la sévérité.

C : Tu en penses quoi quand tu vois les élèves entrer comme ça dans la classe ?

S : Ben moi je me suis habituée à ce qu'ils entrent comme ça et à ce qu'ils ont fait des bêtises. A chaque fois ils expliquaient la raison de leurs bêtises. La maîtresse lui demande ce qu'il a fait à voix basse et elle le gronde. Il y a déjà sa maîtresse qui le gronde et il y a notre maîtresse qui le regronde.

Vilohit : élève témoin de la classe de la directrice

Présentation

Vilohit est triste de voir son ami Killian arriver en classe pleurant, stressé et en colère. Il a failli pleurer en le voyant ainsi. Il évoque les répercussions possibles de cette exclusion (adultes, dont les parents, qui se mettent en colère, tapent).

Paroles de Vilohit, élève témoin

C : Hier matin, il y a un élève qui est venu de la classe de CP, il a été exclu et il est venu dans ta classe. Tu t'en souviens ?

V : Oui.

C : Est-ce que tu te rappelles ce que tu étais en train de faire dans la classe avant qu'il arrive ?

V : Je faisais une dictée, et il a toqué à la porte, je l'ai vu en train de pleurer et il était en colère. Dans ma tête je me suis dit qu'il a fait une bêtise ou qu'il était tombé. Et après j'ai entendu qu'ils ont dit qu'il a fait une bêtise, l'adulte a dit qu'il n'était pas sage.

C : Et donc tu t'es dit quoi à ce moment-là ?

V : J'étais un peu triste parce que c'est mon ami.

C : Tu avais peur de quelque chose ? Qu'est-ce qui t'a rendu triste ?

V : Il était comme ça, il stressait beaucoup. J'étais triste et j'ai failli pleurer aussi.

C : Alors qu'est-ce qui s'est passé ensuite ?

V : La maîtresse lui a dit de s'asseoir au fond et après à ce moment-là je l'ai vu respirer fortement.

C : Et qu'est-ce qui s'est passé après ?

V : Je ne m'en souviens pas.

C : Qu'est-ce que tu en penses du fait que l'on sorte un élève ? Est-ce que tu penses que c'est une bonne chose ?

V : C'est une mauvaise chose parce qu'après tu vas te faire gronder et en plus les maîtresses lors d'un rendez-vous, ils vont tout dire aux parents, et ils vont être en colère. Et peut-être après ils vont taper, des trucs comme ça.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- S'expliquer sur les motifs de sa propre exclusion : une activité difficile

Lorsqu'il arrive dans la classe de la directrice de l'école, Killian est sommé de s'expliquer sur les motifs de son exclusion. Il reste silencieux, malgré les demandes réitérées de celle-ci. Ce point mérite l'attention. Faut-il interpréter ce silence comme un refus volontaire de sa part ? Une forme d'entêtement ? Est-ce lié à son émotivité ? L'insistance de la directrice peut également être interrogée : s'agit-il d'obtenir des informations factuelles pour comprendre les raisons pour lesquelles il a été exclu ? Dans quels buts ? Prendre des décisions appropriées ? Obtenir de Killian des excuses ? Nous faisons l'hypothèse que Kilian n'a pas ici forcément toutes les clés pour répondre aux attentes de la directrice qui l'accueille et comprendre la posture qui est attendu de lui. Les raisons de son exclusion ne lui ont pas été signifiées explicitement par son enseignante, il est en ce sens possible que son silence face à la directrice marque une impossibilité pour lui de répondre à ses questions : comment pourrait-il exprimer clairement les motifs de cette exclusion si ces derniers n'ont pas fait l'objet d'une énonciation claire de la part de son enseignante ? S'engager dans une activité de description et de qualification des événements qui viennent de se produire est sans doute d'autant plus difficile à faire dans ce contexte que l'interpellation de la directrice se fait devant l'ensemble des élèves de la classe de CM1-CM2. Si on ajoute à cela l'état émotif dans lequel se trouve Killian, on peut alors comprendre que son silence marque une réelle difficulté à s'engager dans les explications demandées par la directrice. L'incertitude qui pèse sur les raisons pour lesquelles il a été emmené dans cette classe semble d'ailleurs agir aussi auprès des élèves témoins, certains d'entre eux laissant libre cours à leur propre imagination pour tenter de s'expliquer les raisons de son exclusion.

- L'alternative de l'enseignante entre « se calmer » ou « marquer le coup »

Nous voulons porter notre attention sur l'enseignante qui a exclu un élève très jeune. Elle nous dit que juste avant d'exclure, elle s'est dit qu'elle avait le choix entre soit se calmer et « faire de la psychologie », soit marquer le coup. Puis, elle nous dit qu'elle constate qu'elle n'est pas en disposition de faire de la psychologie parce qu'elle est trop énervée, qu'elle ne tolère plus. Ceci est intéressant parce que tout se passe comme si elle ne disposait pas des gestes professionnels d'autorité de l'enseignant qui permettent de marquer le coup, tout en étant calme. On dirait qu'elle ne peut pas s'appuyer sur la légitimité d'un cadre, ce fameux cadre que nombreux éducateurs ne parviennent pas à poser. En fin de compte, ce cadre, pour qu'il existe, l'adulte doit annoncer ce qu'il va faire et faire ce qu'il a annoncé. C'est ainsi que les décisions de sanctions, au sens courant du terme, seront davantage attendues et acceptées par les enfants. Ici, l'élève est surpris par l'exclusion, il ne s'y attendait pas, et ne peut donc pas coopérer.

Au final, si on écoute l'élève, on comprend qu'il se bloque sur un apprentissage parce qu'il ne se sent pas capable de faire de grosses lettres « o ». On voit que de petites choses peuvent prendre de grosses proportions en termes de sanctions à l'école, comme dans le film « Entre les murs » de Laurent Cantet. Cet aspect de disproportion entre l'acte reproché à l'élève et l'exclusion est intéressant. On voit que l'enseignante tente d'atténuer ces effets en demandant à deux élèves d'aller

récupérer Killian dans la classe de la directrice. Mais au final, la directrice refuse, et Killian n'est pas mis en situation de s'exercer à la graphie pour « faire les grosses lettres « o» ». Par ailleurs l'enseignante veille à contrôler la signification que les parents pourraient donner à l'exclusion en ne laissant pas l'élève, très jeune, le seul maitre de cette communication. On le voit dans la lettre qu'elle écrit aux parents.

- Le poids du regard d'autrui

Le cas qui nous intéresse ici nous donne à voir une exclusion vécue avec gravité par l'élève concerné, Killian. Cet élément mérite l'attention, notamment au regard d'autres cas présentés sur cette plateforme, où l'exclusion semble être vécue d'une manière moins dramatique, parfois en lui conférant un caractère presque banal. Si on se place du point de vue de Killian, nous sommes ici plutôt proche de la signification punitive que peut revêtir l'exclusion. Ainsi, le ton utilisé par son enseignante au moment de l'exclure et par la directrice quand elle le reçoit marque, si on se fie au vécu de Killian et des élèves témoins, le mécontentement des adultes. Surtout, cette exclusion revêt une forme de gravité pour Killian lui-même : il est décrit par l'AESH qui l'accompagne comme apeuré et triste, Killian exprime qu'il ne se sent pas bien, il dit ressentir un sentiment de honte du fait des regards dirigés vers lui, notamment lorsqu'il est accueilli dans la classe de CM1-CM2. C'est sur ce dernier point que nous voudrions attirer l'attention. Le sentiment de honte qui s'empare de Killian n'est pas sans rappeler certaines significations associées historiquement aux punitions scolaires, dont le bannissement des élèves, fréquent au XIXe siècle (Prairat, 2022). Le renvoi de classe constitue l'une de ses formes les plus emblématiques. Il se différencie de la mise au piquet en apparence sur un point important. Dans la mise au piquet, l'élève isolé était exposé dans sa classe au regard de ses camarades. Elle pouvait en ce sens revêtir un caractère humiliant, à l'image de bien d'autres pratiques punitives de cette période (Prairat, 2024). Le fait que le renvoi consiste dans le cas de Killian à déplacer l'élève exclu dans une autre classe met en exergue le poids du regard des autres dans la manière de vivre cette pratique. Bien sûr, il ne s'agit pas ici de prêter à l'enseignante de Killian des buts visant à susciter en lui un sentiment de honte. Il est d'ailleurs probable que si l'exclusion de Killian s'était déroulée sur le jour de décharge de la directrice, c'est dans son bureau qu'il aurait été envoyé. Nous voulons simplement souligner que le vécu de Killian met peut-être à jour la puissance de ce couple « exposition au regard d'autrui » et « sentiment de honte », et que ce couple mérite d'être réfléchi dans une histoire des ressorts sur lesquels ont cherché à jouer nombre de dispositifs punitifs dans l'histoire de l'école.

Analyses par des chercheurs invités

- Graphisme et travail en binôme : un double accompagnement à réfléchir (Andreaa Capitanescu Benetti)

Dans cette situation, il y a au moins deux enjeux : celui d'entrer dans une tâche de graphisme et de l'exécuter, et celui de travailler avec un camarade de la classe pour s'entraider. Pour ces deux axes, on demande beaucoup d'autonomie, et finalement un double accompagnement pour les élèves. Concernant la tâche de graphisme, Killian verbalise qu'il la trouve trop difficile. Il s'agirait de comprendre ce qui est trop difficile pour lui : tenir le crayon, savoir par quoi commencer ? Il faudrait lui donner des outils pour cette tâche : l'enseignante peut faire avec, montrer avec le crayon, prendre la main de l'élève… Le deuxième enjeu est le travail avec la camarade. On peut faire l'hypothèse que Killian ne s'entend pas très bien avec elle, et ne veut donc pas être allié avec elle dans la tâche scolaire. Nous observons beaucoup les élèves à l'école et essayons de fluidifier parfois le travail en faisant des groupes parfois affinitaires des élèves, quand ils sont plus petits, pour l'exécution des tâches. Mais ceci ne devrait pas empêcher un objectif plus grand : apprendre à

travailler avec tout le monde. Il s'agit de bien comprendre où est la difficulté, entre la tâche de graphisme et les relations humaines, l'ordre scolaire.

- L'exclusion du « capricieux », une approche superficielle de la difficulté d'apprendre (Patrick Rayou)

Cet incident me semble être un cas assez classique de confusion concernant les rapports entre les comportements et les apprentissages. On les regarde souvent dans un seul sens en pensant que les mauvais comportements nuisent aux apprentissages. Cela peut être tout à fait vrai, mais il faut penser aussi que les mauvais apprentissages peuvent induire de mauvais comportements : les élèves peuvent se comporter mal, d'abord parce qu'ils n'arrivent pas à apprendre. Comme tous les humains, ils ont une identité pour eux-mêmes et pour les autres, et l'échec dans l'apprentissage peut mettre celle-ci à l'épreuve. Ils peuvent penser que s'opposer à l'adulte peut leur faire retrouver l'estime de soi, puisqu'ils reprennent l'initiative en empêchant l'autre de faire son métier.

Dans le cas qui nous occupe, les matériaux dont nous disposons incitent à voir à l'œuvre un tel schéma :

Killian dit ne pas savoir faire les petits « o » (« *J'y arrivais pas, c'était trop dur* ») peut se traduire par : « *j'ai besoin d'un copain en qui j'ai confiance pour m'aider* ». L'argument de l'enseignante, selon lequel on doit pouvoir travailler avec n'importe qui, est valide, mais il s'applique à faux, car il ne tient pas compte de la nature du travail et de ce que l'élève se sent ou non capable de faire. L'attitude de retrait de Killian est vraisemblablement une façon de sauver la face, car il est affecté par l'incapacité à faire ce qui est demandé et s'opposer lui permet de prendre la main. L'un et l'autre restent à la surface du problème en inscrivant l'incident dans le registre de l'émotion. Killian pense que la maitresse était « énervée », et Madeleine, qu'il « fait un caprice ».

Les attentes de l'enseignante sont de 3 ordres :

- Une attente cognitive : on doit pouvoir réaliser une tâche d'écriture à partir de ce qu'on sait déjà,
- Une attente culturelle : on doit pouvoir travailler avec d'autres, même si ce ne sont pas ses copains,
- Une attente de nature identitaire : on doit pouvoir s'engager dans l'apprentissage sans prendre en compte ses états d'âme.

Bloquant sur la première attente, Kilian ne peut entrer dans les deux autres.

La solution adoptée ne satisfait personne. L'enseignante met le comportement inadéquat sur le compte d'un « caprice » extérieur à la situation. Elle ne veut pas, comme elle dit, « faire de la psychologie », comme si on pouvait isoler les aspects intellectuels et personnels d'un apprentissage. Elle-même ou les élèves favorables à l'exclusion raisonnent sur le seul comportement : ils pensent que l'élève va se « calmer » parce qu'on le confronte à d'autres personnes sans s'intéresser aux causes et aux conséquences de l'incident, pourtant né dans la classe.

Alors y a-t-il des solutions ? Si on adopte le schéma de la réciprocité entre comportements et apprentissages, l'idée de faire s'expliciter l'élève sur « pourquoi n'arrives-tu pas à faire ce que tu as à faire ? » peut paraitre une piste. Killian le dit d'ailleurs en entretien avec la directrice, en précisant la difficulté graphique qui est la sienne.

- Une trajectoire d'expérience (Jérôme Amathieu)

Cette situation d'exclusion se place au cœur d'une trajectoire d'expériences pour les différents acteurs (Amathieu et Chalies, 2021). Cette exclusion est le résultat d'une histoire de l'enseignante

avec Killian mais cette exclusion est également aussi l'origine de la suite de leur histoire. Le fait d'exclure n'est pas isolé, mais s'inscrit sur cette trajectoire pour les différents acteurs.

En d'autres termes, cette exclusion est influencée par les expériences antérieures déjà vécues par les différents acteurs. C'est le cas lorsque les élèves se sont « braqués » ou ont « fait des caprices » selon l'enseignante. En effet, cette situation d'exclusion porte la trace de différentes expériences précédentes vécues par l'enseignante avec Killian. Lorsque la situation est proche, l'expérience vécue à présent trouve son substrat dans une expérience antérieure. Ici, l'enseignante rapatrie des traces de l'expérience d'accompagnement de l'élève exclu précédemment lorsqu'elle a fait de la « psychologie », par exemple, pour mieux le remettre au travail. Cette expérience antérieure a impacté sa lecture de la situation actuelle. Ainsi, la situation est interprétée de façon singulière, propre à chacun, ici propre à l'enseignante et cette interprétation porte la trace de certaines expériences proximales. Une situation antérieure proche ayant abouti à lui demander temps et énergie au détriment de la classe, elle prend la décision d'exclure cet élève.

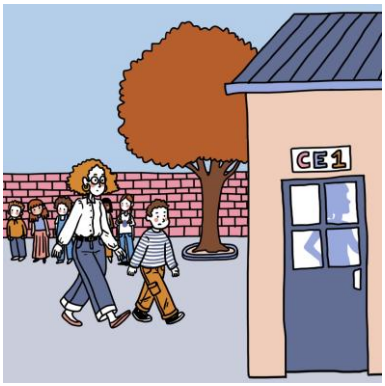
De même, la situation vécue sera certainement le substrat d'une expérience à venir. Ainsi, elle se projette déjà dans une situation assez proche quand elle évoque ce qu'elle fera « la prochaine fois ». La prochaine fois, elle lui rappellera cette exclusion et ses conséquences. L'exclusion devient alors une expérience marquante pour l'enseignante, l'élève et la classe afin de transformer les expériences à venir et éviter une prochaine exclusion éventuelle de Killian et obtenir qu'il se mette au travail plus rapidement. Par exemple, il y aurait moins de sens à procéder à une exclusion en fin d'année, puisqu'elle marquerait la fin de l'histoire et il n'y aurait pas d'impact sur les situations à venir. Ainsi, il est possible de lire une potentielle évolution des relations de l'enseignante avec la classe au cours de leur histoire commune.

Références bibliographiques

Prairat, E. (2022). *Cabinet noir*. Dans I. Poutrin et E. Lusset. (dir.), *Dictionnaire du fouet et de la fessée* (p. 115-117). Presses Universitaires de France.

Prairat, E. (2024). *La sanction en éducation*, Presses Universitaires de France.

Exclusion d'Achille – « Je l'ai fait avant que ça m'énerve »



Dans cette classe de CM1-CM2 (élèves de 9 à 11 ans), le comportement d'Achille est identifié par l'enseignante comme étant à la source de désordres récurrents en classe. Dans le cas qui suit, l'exclusion d'Achille va se produire lors d'un déplacement des élèves et de l'enseignante *dans la cour* de l'école, de la classe vers le jardin, où doit se dérouler une séance d'enseignement : observer les êtres vivants du jardin. Cette activité requiert du calme. Alors que l'enseignante rappelle les règles à respecter à deux reprises, Achille continue de s'agiter : il sort du rang, joue avec un camarade. Elle décide alors de le conduire dans la classe de CE1 qui se trouve à proximité, ce qui le prive de participer à la séance prévue au jardin. Sur l'invitation de l'enseignante de CE1, Achille s'installe à une table.

Elodie, enseignante d'Achille

Présentation

Elodie explique avoir insisté auprès de ses élèves, avant le départ vers le jardin, sur la nécessité d'être attentif au cours de cette activité sollicitant l'observation et l'écoute. Après avoir fait deux arrêts lors du déplacement pour réguler le comportement de quelques élèves, elle prend la décision de conduire Achille dans la classe de CE1. Elle explique l'avoir fait avec calme, avant que la situation ne la pousse à bout nerveusement, également en voulant préserver le travail qui était prévu dans le jardin avec le groupe classe.

Paroles de l'enseignante d'Achille

Enseignante : On était dans la classe et je leur ai dit, « aller, on va au jardin, parce que ça fait partie d'une séance de sciences, et l'objectif, ça va être d'observer, d'écouter ce qu'il y a dans le jardin, ce que vous voyez comme êtres vivants dans le jardin. Et pour pouvoir faire ça, il va falloir être très attentif. Pour être attentif, il faut être silencieux et les yeux ouverts, pas en interaction avec les autres, mais réceptif ». Achille n'était pas plus excité que ça. Donc, je pensais qu'il avait réceptionné et entendu ça, et compris, et donc, on se range dans le couloir, première étape pour aller vers le jardin, et ensuite dans la cour, qui était vide, il n'y avait pas de récréation, pour traverser la cour, pour aller vers le jardin. Dans la cour de récréation j'ai fait deux arrêts, parce que Achille était débordant. Premier arrêt c'était devant la porte et au début de la cour. Je rappelle les règles. Je leur dis « voilà, écoutez, regardez. Et pour écouter et regarder, on ne peut pas parler ». En temps normal, ça n'aurait pas été dérangeant, mais là, pour l'objectif de la séance, c'était difficile. Il y a un autre élève, Naël, qui est très débordant, qui parle tout le temps, qui veut que la maitresse ne soit là rien que pour lui, enfin, qui a peur de se faire oublier. Donc là, premier arrêt, je leur répète la consigne, là ça allait, on se remet en marche et là, Achille qui, je sais plus précisément mais il me semble même qu'il était en train de faire des petits jeux, de sortir du rang avec un copain, alors, dire qui c'était là, est-ce que c'était Yan, son meilleur copain, et voilà, ils étaient pas dans le rang, ils parlaient, ils rigolaient, ils étaient pas du tout réceptif, ils étaient dans leur bulle, sauf que le plus expressif dans ce jeu, c'était quand même Achille, qui était quand même plus débordant que les autres, donc là, je lui ai dit, « écoute, tu peux pas là », donc, pour ce deuxième arrêt, on était en face de la porte des CE1, j'ai arrêté le rang, j'ai dit à un élève de l'accompagner, et au moment où il l'a accompagné, il est revenu dans le rang, et je suis allée voir la collègue Karine, je lui ai dit bon, voilà, il a besoin de se

calmer, il peut pas faire la séance avec nous, donc il reste là. J'étais pas énervée, donc, je l'ai fait avant que ça m'énerve, je l'ai fait avant que (silence), oui, c'était assez rationnel là, sur le moment, c'était pas impulsif, voilà. Je me suis dit, c'est bon, y a pas eu d'énervements, parce que j'ai très souvent vécu des choses où ça monte, où je suis poussée à bout nerveusement, alors que là j'étais pas poussée à bout, c'est juste que j'étais, bon, il gène allez hop. Le lendemain, il est arrivé à l'école, il me dit, « pardon pour hier », je lui ai dit, « mais t'excuses pas, c'est pour toi que tu dois t'excuser, pas pour moi, moi j'ai bien dormi ».

Chercheur : Et toi tu l'as vécu comment de manière générale cette exclusion ? Tu penses que ça a eu un effet ?

Enseignante : Sur le groupe. C'était pas tant pour lui, c'était pour pouvoir travailler avec le groupe. En fait je l'ai isolé. Je lui ai pas permis d'apprendre quelque chose, effectivement c'était pas constructif, mais ça a permis au groupe de souffler.

Chercheur : Et là, quand tu l'as exclu mardi, tu penses que ça a eu quels effets sur les autres, tu penses que les autres élèves l'ont vécu comment ?

Enseignante : Je pense qu'ils ont tellement vu d'exclusions, des choses bien plus importantes dans l'école que là, en fait, y avait pas d'énervement quoi, donc, je sais pas. Non. Personne n'avait l'air choqué.

Achille, l'élève exclu

Présentation

Achille a été envoyé dans la classe de CE1 en raison de son comportement dans le rang : il était « éparpillé » selon ses propres mots. Il explique avoir poursuivi ses conversations avec ses camarades dans le rang malgré les tentatives de l'enseignante de faire stopper ses bavardages. Il dit n'avoir rien ressenti de particulier au moment de ce renvoi. Il n'associe pas cette exclusion à une punition, et précise même avoir été intéressé par la séance d'anglais qui était en cours dans la classe de CE1.

Paroles d'Achille

Achille : C'était cette semaine, jeudi après-midi si je me trompe pas. C'était quand on allait au jardin. C'était vers le moment du gouter, vers la fin de la classe. La maîtresse elle m'a dit de ne pas faire de bruit dans le rang et j'ai continué à faire du bruit dans le rang. Elle m'a mis dans une classe et voilà.

Chercheur : Si t'es d'accord on revient juste sur le moment où la maîtresse te demande de ne pas faire du bruit dans le rang. Donc on est dans le rang, tu étais où et tu faisais quoi ?

Achille : J'étais à trois lignes de la maitresse. J'étais éparpillé.

Chercheur : Elle vous a demandé de vous mettre en rang c'est ça ?

Achille : Oui et moi je l'ai pas fait. Je faisais plutôt des choses qu'en principe on n'a pas le droit de faire, des bêtises. Je discutais alors que la maîtresse nous a demandé de ne pas discuter.

Chercheur : Tu te rappelles avec qui tu discutais ?

Achille : Avec le tas de rang qui était devant moi. Elle m'a dit d'arrêter et moi j'ai continué et elle m'a mis dans une classe de CE1.

Chercheur : Elle te l'a dit comment d'arrêter la maîtresse ?

Achille : Arrête !

Chercheur : Et toi tu pensais à quoi dans ta tête lorsqu'elle t'a dit ça ?

Achille : A rien. J'ai continué à discuter alors qu'elle m'avait dit d'arrêter.

Chercheur : Alors quand tu as continué à discuter qu'est-ce qu'elle a fait après ?

Achille : Elle m'a mis dans une autre classe, la classe de CE1. Elle m'a accompagné.

Chercheur : Qu'est-ce que tu as ressenti ?

Achille : Je ne me rappelle plus.

Chercheur : Qu'est-ce qu'elle a fait la maîtresse après t'avoir accompagné dans la classe ?

Achille : Elle est allée dans le jardin avec les autres.

Chercheur : Mais juste avant, quand elle t'a accompagné dans la classe, elle a fait quoi ?

Achille : Elle a toqué à la porte. La maîtresse a dit : « oui entrez ». Elle est entrée et elle a dit : « je vous laisse Achille qui n'est pas sage ». Un truc comme ça.

Chercheur : Ensuite tu as fait quoi ?

Achille : Presque rien. Elle ne m'a pas puni.

Chercheur : Tu as été où dans la classe de CE1 ?

Achille : Juste à côté de la porte. J'étais assis à une table où il n'y avait personne. Je pense que j'étais à la table des punis.

Chercheur : Et la maîtresse de CE1 elle t'a donné un exercice, elle a fait quelque chose ?

Achille : Rien.

Chercheur : Et toi tu as fait quoi pendant ce temps ?

Achille : Ils lisaient une histoire en anglais. Je suivais avec eux.

Chercheur : Et là, tu te sentais comment ? Content, triste ?

Achille : Content comme cela j'apprenais des choses que j'avais oubliées.

Chercheur : comment tu as ressenti que tes copains sont allés sans toi dans le jardin ?

Achille : Ah ben moi j'y suis allé cent fois dans le jardin. Je n'ai rien ressenti.

Chercheur : Une fois que les élèves ont fini l'activité du jardin, qu'est-ce qui s'est passé ?

Achille : Il y a le facteur de la classe qui est venu me récupérer, Mohamed. Et après, je suis retourné en classe et on a fini le cours.

Chercheur : Et qu'est-ce que tu as ressenti là ?

Achille : Rien.

Chercheur : Et qu'est-ce qu'elle a dit la maîtresse ou fait quand tu es revenu en classe ?

Achille : Rien.

Chercheur : Tu as eu un mot dans le cahier ou quelque chose d'autre ?

Achille : Non. J'ai eu de la chance.

Anaëlle, élève témoin de la classe d'Achille

Présentation

Anaëlle explique qu'Achille est régulièrement amené dans une autre classe. Pour autant, dans cette situation et sur le moment même, elle n'en a pas compris la raison. Elle estime qu'elle, comme d'autres, auraient pu être punis au même titre qu'Achille, dans la mesure où plusieurs élèves contribuaient à l'agitation.

Paroles d'Anaëlle, élève témoin

Chercheur : Est-ce que tu te rappelles, jeudi, c'était juste avant d'aller au jardin ? Vous êtes sortis de la classe et vous avez traversé la cour de récréation pour aller au jardin.

Anaëlle : J'étais rangée avec Clara et je discutais un peu comme tout le monde et ensuite quand elle a dit stop j'ai arrêté.

Chercheur : Tu te rappelles ce que faisait Achille ou tu n'as plus de souvenir ?

Anaëlle : Il parlait avec Jean, mais c'est bizarre parce qu'on avait tous bavardé. Et elle a mis Achille en CE1.

Chercheur : Et juste avant est-ce que la maitresse elle a dit quelque chose ?

Anaëlle : Oui, c'est le dernier avertissement après on rentre.

Chercheur : Et alors quand elle a puni Achille, comment elle a fait ?

Anaëlle : Elle l'a pris et elle est allé le mettre dans la classe de CE1 du coup. En fait je pensais pas qu'elle allait le punir je savais pas pourquoi elle le prenait. Quand elle est revenue sans Achille j'ai compris qu'elle l'avait laissé dans une classe.

Chercheur : Et est-ce que tu sais pourquoi la maitresse elle a fait ça ?

Anaëlle : Je sais pas, parce qu'on bavardait tous ? C'est bizarre vu qu'il a pas bavardé plus que tout le monde. Par exemple je pouvais être punie autant que lui. Là on bavardait tous.

Chercheur : Et les autres élèves ils en ont pensé quoi du fait qu'Achille il aille chez les CE1 ?

Anaëlle : A mon avis, vu qu'il va toujours dans l'autre classe, à mon avis ça leur a pas paru bizarre mais si ça avait été Hortense ou Nadine à mon avis ça leur aurait paru bizarre.

Chercheur : Achille il va souvent dans une autre classe ?

Anaëlle : Oui mais pas pour grand-chose, juste parce qu'il bavarde.

Hortense, élève témoin de la classe d'Achille

Présentation

Hortense précise que la maîtresse a averti plusieurs fois Achille qu'il irait dans une autre classe s'il ne se calmait pas. Pour Hortense, Achille est un élève perturbateur, elle pense que l'exclusion n'aura qu'un effet ponctuel.

Paroles d'Hortense, élève témoin

Chercheur : Est-ce que tu te rappelles le moment juste avant que la maitresse ne punisse Achille. Le moment d'avant qu'est-ce que vous faisiez ?

Hortense : Elle nous expliquait ce qu'on allait faire dans le jardin. On est allé dans le couloir et ensuite dans la cour mais Achille il arrêtait pas de faire le pitre du coup la maitresse elle l'a mis dans une

autre classe parce que sinon ça allait faire fuir les animaux. La maitresse elle a donné plusieurs avertissements.

Chercheur : Qu'est-ce qu'elle a dit exactement tu te rappelles ?

Hortense : Dans la classe elle a dit que ceux qui feraient n'importe quoi ils pourraient être punis. Ensuite dans le couloir elle a dit à Achille d'arrêter parce que sinon il risquait d'aller dans une autre classe parce qu'il était trop agité pour aller dans le jardin. Et ensuite il a continué et du coup elle l'a puni.

Chercheur : Quand elle a accompagné Achille dans la classe tu faisais quoi à ce moment-là ?

Hortense : On est restés rangés et on a attendu qu'elle revienne.

Chercheur : A ton avis est-ce que ça va le faire arrêter Achille ?

Hortense : Oui mais il va recommencer dans d'autres conditions, par exemple au CLAE, en récréation. Des fois ça l'arrête pendant quelques instants.

Quentin, élève témoin de la classe d'Achille

Présentation

Pour Quentin, Achille est un élève « qui se fait souvent remarquer » comme s'il « cherchait à se faire punir ». Il exprime des doutes sur la décision d'exclure Achille dans cette situation précise. Sur le moment, il a tenté de rechercher la raison de l'exclusion et il s'est dit qu'Achille pouvait trouver cela injuste. Pour lui, la maîtresse a exclu Achille « parce qu'elle en avait assez ».

Paroles de Quentin, élève témoin

Quentin : Achille c'est quelqu'un de bien. Il a des difficultés pour se concentrer et souvent il se fait remarquer. Il fait que des commentaires, on dirait qu'il cherche à se faire punir. Il fait des commentaires complètement bêtes qui dérangent toute la classe … et après y'en a d'autres qui répondent … du coup ça fait un peu le bazar.

Chercheur : D'accord. Est-ce que toi tu te rappelles, si on prend le temps de revenir sur le moment où jeudi après le gouter vous êtes à la récréation et la maitresse vous demande de vous mettre en rang pour pouvoir aller au jardin. Est-ce que tu te rappelles ?

Quentin : La maitresse nous a dit de nous ranger quand on est sorti parce que le jardin il est de l'autre côté. Quand on est sorti Achille il faisait un peu n'importe quoi et la maitresse elle l'a puni elle l'a mis en CE1.

Chercheur : Toi tu l'as vu Achille faire des choses, tu te rappelles ?

Quentin : Il faisait le bazar, elle lui a dit « Achille, viens, je vais te mettre en CE1 ». Elle l'a accompagné dans la classe. Moi j'étais rangé. Je me mettais un peu à sa place. J'essayais de rechercher ce qu'il avait fait. Je me disais que peut-être lui il pouvait trouver ça injuste.

Chercheur : Pourquoi ?

Quentin : Parce qu'il se fait souvent punir mais se faire punir comme ça… aller dans une autre classe il y va pas souvent et là il avait pas fait trop de choses.

Chercheur : Toi tu avais vu ce qu'il avait fait ou pas ?

Quentin : Non

Chercheur : Tu trouves que des fois c'est injuste… pour quelle raison c'est injuste pour toi par rapport à Achille ?

Quentin : Par exemple il se fait tout le temps punir, ça dérange toute la classe sauf que c'est pas juste que la maitresse elle punisse juste un élève.

Chercheur : Avant de sortir de la classe est-ce qu'elle vous avait dit des choses la maitresse juste avant ?

Quentin : Par exemple dans le jardin y'avait les classes juste à côté donc elle avait dit de pas trop faire de bruit pour pas déranger les autres classes.

Chercheur : D'après toi pourquoi la maitresse elle a exclu Achille ?

Quentin : Je pense qu'elle en avait assez. Parce que toute la journée elle l'a repris plusieurs fois. La journée du jeudi en général elle le reprend plusieurs fois.

Chercheur : Et quand tu dis qu'elle en a assez ça veut dire quoi ?

Quentin : Des fois elle en peut plus parce qu'il y en a d'autres des fois Adrien et Joaquim qui font souvent des commentaires, ils ont des difficultés. Je pense qu'elle en avait assez du coup elle l'a puni.

Chercheur : Et comment tu vois qu'elle en a assez ?

Quentin : Sur son ton, elle parle pas tout le temps du même ton. Quand elle est vraiment énervée elle hausse la voix.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Pour Achille, une exclusion sans conséquence

Ce qui est assez frappant dans les propos d'Achille, c'est qu'il semble non seulement accepter son exclusion, mais aussi ne pas s'inquiéter de ses conséquences, comme s'il s'agissait d'une pratique ordinaire. Cela peut paraitre étonnant : on imagine en général l'exclusion ponctuelle de classe à l'école élémentaire comme une pratique plutôt exceptionnelle, et donc de nature à inquiéter celui qui la subit. Pour comprendre le positionnement d'Achille, nous voudrions, dans ce qui suit, considérer la signification que revêt pour lui cette exclusion. Elle n'apparait ni grave, ni vraiment problématique. Achille n'évoque d'ailleurs jamais le terme d'exclusion : il dit plutôt avoir été mis dans une autre classe. Il ne se souvient pas non plus avoir ressenti quelque chose de particulier à ce moment-là. Surtout, le fait que l'enseignante ne lui confie aucune tâche particulière à faire pendant la durée de sa présence dans l'autre classe fait partie des signes qu'il retient pour justifier que son passage dans la classe de CE1 ne revêt pas de signification punitive. « Elle ne m'a pas puni » dit-il au chercheur. Le fait que son enseignante, lors de son retour en classe, ne lui demande pas son cahier de liaison pour y apposer un mot à destination des parents constitue un autre signe du caractère non punitif que revêt pour lui cette exclusion. Enfin, nous relèverons que lorsque le chercheur demande à Achille de dire dans quel état il s'est trouvé lorsqu'il était dans la classe de CE1, celui-ci déclare s'être senti « content » de pouvoir suivre avec l'autre classe l'activité de lecture qui était en cours. L'analyse de l'ensemble donne à voir une atténuation du caractère punitif qui est en général associé à l'exclusion, et c'est sans doute cette atténuation qui participe à cette perception banalisée conduisant Achille à ne pas s'inquiéter outre mesure de son renvoi dans la classe de CE1.

- La diversité des préoccupations de l'enseignante : se préserver soi, préserver l'activité, préserver le groupe

Dans la littérature scientifique et pédagogique, l'exclusion ponctuelle de cours est le plus souvent considérée comme relevant d'une pratique punitive typique (Debarbieux, 2018). Elle est conçue

comme une réponse immédiate à un comportement perturbateur qui s'accompagne le plus souvent d'un travail à réaliser ou d'une information aux parents. Le cas d'Achille est intéressant car la visée punitive de son exclusion est loin d'être évidente. Le récit de l'enseignante offre un éclairage précieux pour comprendre la diversité des préoccupations qui entourent cette exclusion. On relèvera d'abord que cette exclusion répond à une décision réfléchie. Elle insiste sur ce point à plusieurs reprises dans l'entretien. Il s'agit ici de prévenir une situation de ce type : « Je l'ai fait avant que ça m'énerve ». L'exclusion d'Achille apparait de ce point de vue comme une manière de se préserver soi-même d'une situation qui pourrait devenir agaçante, voire insupportable. La connaissance qu'elle peut avoir d'Achille et de ses difficultés à réguler son comportement pèse sans doute beaucoup dans cette décision, elle pense qu'il ne parviendra pas à se calmer. Finalement, c'est moins l'agitation immédiate d'Achille dans le rang qui la pousse à l'exclure que ce que cette agitation laisse présager pour la suite, à savoir des débordements qui pourraient nuire à l'activité à venir (observer les êtres vivants du jardin). Au bout du compte, nous ne voyons ici aucune trace, dans l'activité de l'enseignante, de préoccupations d'ordre punitif (telles qu'elles sont mentionnées dans la littérature pédagogique et scientifique quand est évoquée l'exclusion ponctuelle de classe). Il s'agit plutôt de créer les conditions pour que l'élève retrouve son calme, de se préserver soi-même de sa propre impulsivité, mais aussi de préserver l'activité à venir et les autres élèves : « ça a permis au groupe de souffler ». Ainsi, cet ensemble nous permet d'entrevoir la pluralité des préoccupations qui entourent cette exclusion, loin de la dimension punitive à laquelle elle est généralement associée.

- Quels critères retenir pour juger des effets de l'exclusion ponctuelle de cours ?

Dans la littérature scientifique, la pratique de l'exclusion ponctuelle de cours est le plus souvent discutée au prisme des effets qu'elle produit sur les élèves exclus, notamment en termes d'étiquetage et décrochage. Nous renvoyons ici par exemple aux travaux publiés par Julien Garric (2024). Sans minimiser ces effets pour le moins problématiques, le cas d'Achille est intéressant en ce qu'il permet de s'interroger sur cette pratique à partir d'autres considérations. Par exemple, si Achille n'avait pas été renvoyé dans la classe de CE1, dans quelles conditions l'activité au jardin se serait-elle déroulée ? Son excitation, que l'enseignante ne semble pas parvenir à réguler, aurait-elle pu détériorer les conditions de cet enseignement en plein air ? De la même manière, le fait que l'enseignante redoute de finir par s'emporter elle-même auprès d'Achille mérite-t-il d'être considéré dans l'appréciation de l'efficacité de cette pratique ? Il ne s'agit pas ici de mettre ces différentes dimensions en concurrence, mais simplement de les réfléchir en se plaçant successivement au niveau de l'élève exclu, mais aussi au niveau des autres élèves, au niveau des conditions de réussite de l'activité en cours, et enfin au niveau de l'enseignant lui-même.

- La plasticité des significations et des usages d'une pratique

Un fait mérite l'attention sur les différents propos qui entourent l'exclusion d'Achille : il n'est pas rare que les acteurs interviewés mobilisent, lorsqu'ils sont conduits à commenter leur activité, d'autres expériences d'exclusion. Par exemple, l'enseignante qui a exclu Achille fait allusion à des expériences où l'exclusion peut-être le résultat pour elle d'une décision impulsive. Cette comparaison avec des expériences antérieures lui permet de dire que dans le cas d'Achille, il s'agit au contraire d'une décision réfléchie. De même, et ce point a retenu notre attention dans une autre analyse, Achille évoque spontanément les signes qui lui font penser que son exclusion ne relève pas d'une punition, comme si d'autres expériences vécues ou observées venaient lui faire dire que cette pratique peut aussi revêtir ce caractère punitif. Si ce fait attire notre attention, c'est parce qu'il permet d'entrevoir la plasticité des significations d'une pratique dont les usages semblent être différents chez les mêmes acteurs. A l'évidence, la pratique qui consiste à exclure, sous le coup de la colère, un élève dans la classe voisine en lui donnant un travail supplémentaire à faire, s'avère bien différente de celle qui consiste à isoler un élève en l'envoyant dans la classe voisine pour lui

permettre de retrouver son calme et assurer la continuité de l'enseignement en cours. On comprend alors que cette plasticité conduise les enfants à être à l'affut de signes leur permettant de s'approprier les usages diversifiés de cette pratique, ceci afin de pouvoir porter une appréciation sur celle qui les concerne directement. Chaque expérience d'exclusion semble ainsi être comparée avec d'autres expériences, vécues directement ou indirectement, et c'est dans le jeu de ces comparaisons que semblent se construire pour une part les significations que les acteurs accordent à cette pratique.

Analyse par une chercheuse invitée

- Quand le jardin devient un espace d'enseignement (Andreea Capitanescu Benetti)

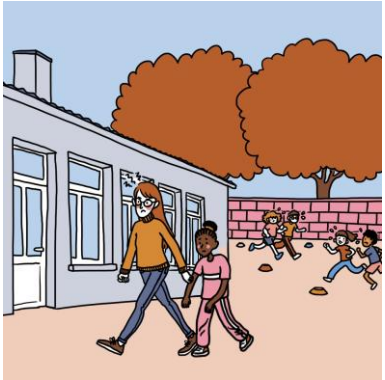
Dans la situation d'Achille, on repère un objet d'enseignement qui est « observer les êtres vivants » dans ce jardin d'école, ainsi qu'un souci d'ordre scolaire. Achille ne se tient pas comme il faut, selon les attendus scolaires. Quand on sort des murs de la classe, beaucoup d'élèves pensent qu'on est déjà dans la cour de récréation, dans une atmosphère de jeu, où ce ne sont pas les mêmes règles qui tapissent la vie des élèves. Concernant l'objet d'enseignement, comment les enfants sont-ils outillés ? Ont-ils un support de travail, une fiche préparée (où ils doivent entourer, repérer, identifier), ou doivent-ils tout seuls observer librement dans le jardin ? Outiller ce moment-là est très important pour beaucoup d'élèves. Concernant l'ordre scolaire, Achille ne rentre pas dans les attentes, il dérange la maîtresse, il ne laisse pas les camarades travailler. Il s'agit de le préparer à ce temps de travail à l'extérieur de la classe : le responsabiliser davantage, faire verbaliser Achille à propos de la tâche à mener, peut-être avec d'autres camarades ou l'enseignante elle-même, pour le mettre « dans le coup » et ne pas lui laisser ce moment de flottement qui lui permet de prendre ses aises comme s'il était en récréation.

Références bibliographiques

Debarbieux, E. (2018). *L'impasse de la punition à l'école*. Armand Colin.

Garric, J. (2024). *La fabrique quotidienne du décrochage. Aux portes de la classe*. PUF.

Exclusion de Stella – « Elle m'a dit soit tu cours soit tu vas dans la classe des CP et moi j'ai pas bougé » (Stella, 10 ans)



Stella est une élève de 10 ans, en Cours Moyen 2e année (CM2). Lors d'une séance d'Education Physique et Sportive (EPS) consacrée à la course, elle refuse de réaliser un exercice en binôme au prétexte que ses deux amies ne le font pas et qu'elle ne veut pas travailler avec quelqu'un d'autre. L'une des deux amies, Aya, a un certificat médical qui l'autorise à ne pas réaliser le travail, et l'autre, Lydie, dit avoir mal au pied. Stella invoque elle aussi une gêne physique de même nature. L'enseignante, Anne, lance un ultimatum à Stella : si elle ne se met pas au travail, elle devra aller dans la classe des Cours Préparatoire (CP, élèves de 6 ans). Face au refus de Stella, Anne passe à l'acte en l'excluant, ainsi que Lydie qu'elle envoie dans une autre classe. Cette décision permet à l'enseignante de poursuivre sa séance plus sereinement. Pour autant, elle se demande si elle ne va pas trop dans le sens de permettre à l'élève de fuir l'EPS, ce qu'elle pense être le motif premier de Stella. Cette dernière est attristée par le fait d'être exclue mais dit comprendre la décision de l'enseignante, tout comme les deux élèves témoins auxquels nous nous intéressons et pour qui le fait de refuser de se mettre au travail mérite exclusion.

Enseignante de Stella

Présentation

Anne, l'enseignante de Stella, amène cette dernière en classe de CP face à son refus de se mettre au travail dans le cadre d'une séance d'EPS. Son acte est motivé par une double préoccupation : marquer auprès de Stella et d'autres élèves le fait qu'il n'est pas possible de contourner l'EPS et poursuivre plus sereinement sa séance de travail auprès des autres élèves dont elle pense qu'ils s'impatientent. Elle se sent en effet parasitée par l'attitude de Stella et d'une autre élève, Lydie, ce qui génère chez elle un sentiment d'empêchement à réaliser ce qu'elle estime être sa tâche essentielle : mettre en œuvre sa séance d'EPS auprès du groupe classe. Lorsqu'elle stipule l'exclusion à Stella, elle décèle une tristesse chez l'élève mais justifie sa décision par le fait qu'elle avait prévenu et qu'il faut aller au bout. Tout en affichant sa volonté de ne pas laisser s'installer chez certaines filles un désengagement ostensible pour l'activité EPS, elle se demande si l'exclusion ne satisfait pas le projet de ces élèves en leur permettant de ne pas participer.

Paroles de l'enseignante de Stella

Alors, on est sur une séance de course de vitesse. Stella n'avait pas de partenaire. En fait il fallait être en binôme, un coureur, un observateur. J'ai essayé de trouver une solution sauf qu'à partir du moment où elle n'avait pas choisi son binôme, elle m'a dit « je ne le fais pas ». Elle s'est mise en retrait du groupe, et elle est partie contre la fenêtre dans la cour.

A ce moment, je me suis dit "ça suffit" parce que ça fait beaucoup de fois qu'elle fuit les activités sportives. Dans son groupe de copines c'est un peu la même chose, à chaque fois c'est « non j'ai pas envie, non ça me plait pas, je n'aime pas le sport ». En fait ça fait plusieurs fois que je leur permets de ne pas le faire. Et du coup là je me suis dit « ça suffit, il faut que je trouve un point de limite ».

Donc j'ai essayé l'ultimatum en lui disant « écoute, si tu ne fais pas le sport, tu ne peux pas rester avec nous et tu vas aller chez les CP ». Elle a rien dit. Elle est restée les bras croisés, braquée. J'ai quand même vu une larme sur sa joue, je m'en suis voulu. Bon maintenant que j'avais dit ça je pouvais pas revenir en arrière donc je me dis « allez, feu, je l'amène » et je l'ai prise par le bras pour la conduire chez les CP.

Le problème c'est que à ce moment-là je ne suis qu'avec elle, alors que les 20 autres élèves étaient prêts à faire le cours de sport. Je m'en veux un petit peu et ça me stresse. En plus ce jour-là j'en ai exclu deux. Donc j'avais déjà perdu pas mal de temps avec cet autre élève. Et d'autres élèves sont venus me voir en me disant « bon on commence quand ? Qu'est-ce qu'on fait ? » Alors je me suis sentie mal parce que j'avais pas l'impression de faire ma tâche. C'est pas ce qui était prévu. Mais bon c'est pour ça que je veux marquer le coup, pouvoir commencer ma séance sans avoir ce sentiment d'échec d'avoir des élèves assises à côté et qui ne font pas le sport, que je n'arrive pas à amener dans l'activité. Au moins là, je ne voyais plus ça.

Donc je prends Stella par le bras et je l'amène chez les CP. Je toque, je vois que la maîtresse est occupée. Avec des signes, j'essaie de me débrouiller, je lui montre la chaise pour savoir si elle peut s'asseoir là. Et d'un autre signe, la maîtresse me répond que oui. Stella s'assoie et je m'en vais, sans rien lui dire.

Je me sens libérée, parce que je me suis dit, « je vais enfin pouvoir commencer ma séance avec des élèves qui vont courir et faire ce qui est prévu ». Et c'est parti. En effet, la séance de sport se passe bien. Et je ne vais les récupérer qu'en fin de séance, à la fin de la matinée.

C'est les élèves qui sont allés les chercher. Elles sont rentrées dans la classe souriantes. Il ne m'a pas semblé qu'il y avait de froid ou quoi. Et avant de partir, le midi, quand même, je suis retournée leur parler en leur disant « est-ce que vous savez pourquoi vous avez été exclues ? ». Elles m'ont dit : « On n'a pas voulu faire le sport... ». Je leur ai réexpliqué que le sport, c'est un apprentissage comme les mathématiques, comme le français, qu'elles ne peuvent pas juste dire « j'ai pas envie » et ne pas le faire.

Elles me répondent « oui », mais bon elles m'ont déjà répondu « oui ». Alors là, je suis dans l'esprit de me dire que je vais peut-être les exclure à chaque fois qu'elles ne veulent pas, mais quelque part c'est quand même trop facile. Parce qu'au final elles arrivent à leur fin, elles ne font pas le sport finalement.

Stella, l'élève exclue

Présentation

Stella, dans le cadre de la séance d'EPS, refuse de réaliser la tâche en binôme demandée par l'enseignante. Elle invoque deux raisons : a) ses deux amies ne faisant pas EPS, elle doit constituer un binôme avec un autre élève, ce qui semble la gêner ; b) déclarant souffrir du pied, elle ne comprend pas que la maîtresse ne lui accorde pas comme à ses camarades la possibilité de ne pas réaliser l'activité. La menace formulée par l'enseignante de l'exclure en classe de CP ne la fait pas changer d'attitude. Lorsque l'enseignante l'exclut de manière effective, elle dit être attristée. Dans la classe qui l'accueille, elle dit ne rien ressentir de particulier et regarde ses camarades par la fenêtre. Elle comprend son exclusion par l'enseignante et la justifie par le fait qu'il s'agit d'un travail scolaire et qu'à ce titre il n'est pas possible de refuser. En même temps, elle ne trouve pas juste d'être exclue alors que d'autres ne le sont pas, pour des motifs qu'elle considère comme similaires.

Paroles de Stella

(C = chercheur ; E = Elève)

C : Alors ce que je sais c'est que hier, en EPS, tu as dû sortir…

E : Je suis allée dans la classe de CP parce que j'avais pas envie de … de travailler .. enfin pas de travailler mais j'avais pas envie de faire EPS. En fait on a fait EPS, y'a Lydie qui pouvait pas faire l'EPS, et une autre fille aussi, et moi j'avais aussi mal au pied. J'ai dit que j'avais pas envie et après elle m'a mis dans la classe des CP et j'ai été punie.

C : Ok. Et donc est-ce que toi tu te souviens là le moment où la maitresse elle t'a dit que tu allais dans la classe de CP ? Juste avant … Qu'est-ce qu'il y a eu avant que tu ailles dans la classe de CP ?

E : En fait elle m'a dit soit tu cours soit tu vas dans la classe des CP et moi j'ai pas bougé. A la fin elle m’a pris par le bras elle m’a emmenée dans la classe des CP.

C : Qu'est-ce qu'il s'était passé juste avant qu'elle te dise ça en fait ?

E : Ben … en fait je jouais pas. Elle m'a dit "tu as trouvé un partenaire ?", moi j'ai dit non. En fait le principe du jeu c'était de courir vite. On doit faire le plus de tours et il faut une autre personne, on a un petit papier avec un crayon, on doit écrire combien de tours elle fait la personne. Et moi j'avais pas trouvé de partenaire parce que je voulais pas jouer avec d'autres personnes que mes 2 copines. Après elle m'a dit "il faut te trouver un partenaire" et moi j'ai dit "non".

C : Et elle t'a dit quoi exactement ?

E : Soit tu te trouves un partenaire soit tu vas dans la classe des CP.

C : T'étais comment à ce moment-là ?

E : J'étais mal à l'aise j'avais pas envie de courir en plus.

C : Donc à ce moment-là elle te dit soit tu te trouves un partenaire soit tu vas en CP. Et là toi tu t'es dit quoi quand elle t'a dit ça ?

E : Ben j'ai rien fait. Juste je regardais à côté. J'ai pas bougé j'ai même pas trouvé un partenaire… j'ai juste écouté comme si elle m'avait rien dit.

C : T'as écouté comme si elle t'avait rien dit. C'est à dire ? Tu as fait quoi exactement ?

E : Ben je l'écoutais par exemple tu me parles et moi j'écoute pas. Je regarde autre part, le sol …

C : Et qu'est-ce que tu ressentais ?

E : De la tristesse. Parce que j'étais un peu énervée. En plus il faut pas obliger les enfants à faire du sport si ils ont mal. En plus les autres ils avaient le droit de pas faire sport et moi j'ai été obligée.

C : Alors qui c'est les autres en question ?

E : Ben les deux filles avec qui je voulais jouer mais elles pouvaient pas faire sport parce qu'elles avaient mal aux pieds alors moi je voulais pas jouer.

C : Alors si on revient dans la situation, à partir de là qu'est-ce qu'il s'est passé ?

E : Elle m'a tenu par le bras après elle m'a emmenée dans la classe de CP parce que j'avais pas écouté et j'avais regardé le sol. Elle m'a rien dit elle m'a juste ramenée comme ça.

C : Et en arrivant en CP, comment ça se passe ?

E : La maitresse des CP, elle ouvre la porte et après elle a fait un geste pour que je m'assoie et après elle a rien dit.

C : D'accord et quand tu entres dans la classe, tu ressens à ce moment-là … ?

E : De la tristesse. Parce que j'étais punie.

C : Donc tu es allée t'asseoir là où la maitresse avait montré la chaise et tu as fait quoi du coup ?

E : J'ai rien fait. J'ai regardé par la fenêtre : les autres ils étaient en train de jouer au sport.

C : Et au moment où tu regardais les élèves là dehors tu te disais quelque chose ? Tu ressentais quelque chose ?

E : Non. Je regardais juste par la fenêtre.

C : OK. Et ça s'est arrêté quand ça ?

E : A la fin de la matinée quand l'animateur il allait faire l'appel. Des enfants qui étaient messagers ils sont venus dans la classe de CP pour me chercher et je suis partie.

C : Et quand tu es revenue il s'est passé quoi du coup ?

E : Rien.

C : OK. Alors le fait que tu sortes de la classe là comme ça, pourquoi est-ce que la maitresse a fait ça d'après toi ?

E : Parce que je voulais pas participer au sport.

C : D'accord. Et qu'est-ce que tu en penses toi ? Ça a servi à quelque chose ? Ça t'a fait réfléchir à quelque chose ?

E : Non. Après j'ai pas pensé à ça, j'ai juste oublié.

C : D'accord. Et est-ce que tu trouves ça juste d'être sortie ?

E : Oui. C'est comme si travailler c'était pas une obligation… enfin c'est comme si tu fais des mathématiques, en fait t'es obligé de faire des mathématiques. Comme si la maitresse elle dit tu dois apprendre ça et toi tu lui dis non, t'es quand même obligé d'apprendre et le sport c'est pareil.

C : D'accord. Et tout à l'heure tu me disais que sur le moment tu n'avais pas trouvé ça très juste. Pourquoi ?

E : Parce que les autres ils avaient le droit de pas faire sport alors que moi j'étais obligée et j'ai été punie.

Aya, élève témoin de la classe de Stella

Présentation

Aya est une des deux amies de Stella. Elle ne participe pas à la séance d'EPS car elle ne peut pas courir et bénéficie à ce titre d'un justificatif médical. Lorsque l'enseignante a menacé Stella de l'exclure, Aya a conseillé à Stella d'accepter de faire EPS. Elle dit comprendre l'exclusion car Stella n'a

pas obéi à l'enseignante. Pour elle, être exclue de la classe peut amener à réfléchir sur son comportement.

Paroles de Aya, élève témoin

(E = élève C = chercheur)

C : Pendant l'EPS, il y a une élève, je crois que c'est ta copine, Stella, qui a été envoyée en classe de CP. Est-ce que tu peux me dire ce que tu as vu, ce que tu faisais à ce moment-là ?

E : Moi j'étais sur le côté parce que je ne pouvais pas trop courir. C'est le médecin qui m'a dit de ne pas trop courir. J'ai vu Lydie elle voulait pas jouer parce que ... ça lui faisait mal. Du coup Stella elle voulait pas jouer non plus parce qu'après elle est avec personne. Elle était sur le côté, debout, elle voulait pas bouger. Du coup la maîtresse elle a dit à Stella « t'as trois secondes, si tu viens pas tu vas en CP ».

C : Ok. Donc ça c'est ce que tu as entendu, tu t'es dit quoi toi à ce moment-là, tu te souviens ?

E : Je lui ai dit de faire le sport.

C : Et qu'est ce qui fait que tu lui as conseillé ça ?

E : Bah moi je voulais courir mais j'ai pas de chance parce que je ne peux pas. Et elle elle peut courir.

C : Et donc tu lui as dit quoi exactement ? Tu te souviens ce que tu lui as dit ? Non ? Ok. Donc tu lui as dit « vas y ». Et alors qu'est ce qu'elle t'a répondu ?

E : Bah rien. Elle voulait pas parler.

C : Pourquoi est-ce qu'elle a fait ça d'après toi la maîtresse ? Pourquoi est-ce qu'elle l'a emmenée en CP ?

E : Parce qu'elle ne voulait pas l'écouter.

C : Et toi si tu avais été à sa place, tu l'aurais vécu comment ?

E : Je serais plutôt allée faire l'EPS.

C : Et si toi tu avais été emmenée dans une autre classe comme pour Stella là, tu l'aurais vécu comment ?

E : Pas bien. Je préfère plutôt rester avec les copines qu'aller dans une autre classe et rien faire.

C : Et est-ce que pour toi ça sert à quelque chose d'envoyer des élèves dans une autre classe ?

E : Oui, à les faire réfléchir que la prochaine fois il faudra le faire.

C : Et est-ce que ça marche pour toi ?

E : Oui.

Lucie, élève témoin de la classe de Stella

Présentation

Pour Lucie le comportement de Stella est étonnant : Lucie ne comprend pas pourquoi Stella a refusé de travailler dans le cadre de l'EPS. De son point de vue, l'exclusion est justifiée car il faut exécuter ce

que l'enseignante demande, sinon il s'agit d'un manque de respect. De plus l'exclusion peut permettre à l'élève de se calmer. Lucie a perçu de la colère chez Stella lorsqu'elle a été exclue.

Paroles de Lucie, élève témoin

(E = élève C = chercheur)

E : Moi je me préparais à faire la course. J'ai vu que Stella, elle était à l'écart et elle voulait pas faire le sport, alors la maîtresse, elle lui a demandé de faire un effort, mais Stella, elle voulait pas, alors la maîtresse, elle l'a envoyé en CP. Elle a tiré Stella vers le CP, elle l'a accompagnée.

C : Tu as trouvé ça étonnant ?

E : Oui, parce que c'est quand même du sport et que c'est bien, le sport.

C : Alors, d'après toi, pourquoi est-ce que la maîtresse, elle a fait ça ? Pourquoi est-ce qu'elle l'a envoyée dans une autre classe ?

E : Parce qu'elle voulait pas un élève qui travaille pas, qui fait pas ce que la maitresse lui demande. Il faut respecter la maîtresse. Quand on va dans une autre classe, ça veut dire qu'on a fait une bêtise. Qu'on a pas été sage. Je pense que ça sert à se calmer un peu.

C : Et alors, d'après toi, Stella, elle l'a vécu comment, ça ?

E : Je pense qu'elle était un petit peu en colère d'aller là-bas. Parce qu'elle avait un petit peu un air, un air en colère.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Exclure pour réguler un refus de mise au travail en EPS. Une pratique en question

Le refus de mise au travail de Stella, en EPS, représente pour l'enseignante un désordre qu'il convient de réguler. Comme la plupart des enseignants, elle fait de la mise au travail un impondérable du contrat didactique qui est censé lier l'enseignant et l'élève (Reuter et al., 2013). Ne pas se mettre au travail constitue une ligne rouge infranchissable, y compris en EPS, dont tous les acteurs nous rappellent ici qu'il s'agit bien d'un temps de travail au même titre que les autres disciplines d'enseignement.

Pour l'enseignante, ce parasitage doit cesser au plus vite car il l'empêche de faire la classe et d'accorder de l'attention aux autres élèves. L'enseignante se sent en effet envahie par l'attitude de Stella et son amie, et la régulation qu'elle implique.

Elle se dit soulagée par l'exclusion de ces deux élèves qui de fait, sortent de son champ de vision. La gestion de l'ordre et de la mise au travail des élèves apparait ici, chez l'enseignante, comme un préalable à une centration sur les apprentissages (Ria, 2019). Dans ce sens, l'exclusion est porteuse d'une certaine efficacité pour l'enseignante car elle la soulage et lui permet de réaliser ce qu'elle pense être son travail.

Toutefois, comme l'exprime d'ailleurs l'enseignante elle-même, on peut émettre des réserves sur les effets de cette exclusion sur les élèves concernées. En effet, si nous montrons, sur cette plateforme, que l'exclusion peut être parfois opportune dans le sens où un élève, par un comportement ostensible, empêche les autres élèves de travailler, la situation est ici différente. Stella et son amie ne semblent pas gêner outre mesure le groupe classe mais on peut constater que cela est vécu comme un désordre intense par l'enseignante qui veut à tout prix que tous les élèves se mettent au travail et que sa régulation ait des effets immédiats. On peut penser que la spécificité de la discipline (l'EPS)

joue dans cette situation dans le sens où le refus de mise au travail est plus visible (pour l'enseignante et les autres élèves) que lors de tâches où les manifestations de refus de mise au travail sont plus discrètes (lors de travaux individuels écrits notamment).

Sans remettre en cause l'exigence de mise au travail que tout enseignant doit avoir vis-à-vis de ses élèves, on peut penser qu'il est parfois pertinent de quitter l'illusion d'un contrôle permanent sur l'activité des élèves et que, pour peu que la situation s'y prête (c'est ici le cas) il est possible de différer cette régulation en signifiant à l'élève concernée le caractère problématique de son attitude et que cela sera traité ultérieurement.

Ce temps laissé au traitement du problème permettrait à l'enseignante, ainsi qu'à l'élève, de ne pas réagir à chaud et de réfléchir aux meilleures pistes pour faire évoluer le problème. Cette régulation différée pourrait prendre plusieurs formes et orientations. L'enseignante pourrait réfléchir à une sanction adaptée à la situation (par exemple faire réaliser le travail à l'élève à un autre moment), organiser une rencontre avec l'élève (et éventuellement ses parents) pour mieux décrire et comprendre le problème et trouver une solution adaptée.

- Stratégie d'endiguement

Le recours à l'exclusion, ici, semble à relier aux expériences antérieures de l'enseignante avec un groupe d'élèves filles lors de séances d'éducation physique et sportive ; particulièrement l'attitude de Stella et son absence d'engagement.

Face au refus de participation de Stella à l'activité proposée, l'enseignante semble adopter une stratégie que Claude et Rayou (2019) nomment d'endiguement en imposant un cadre strict et en sanctionnant : l'élève doit entrer dans l'activité en trouvant un binôme sous peine d'en être privée (« si *tu ne fais pas, tu ne peux pas rester avec nous* »). Cette posture s'expliquerait par une volonté de maîtriser le groupe classe en imposant une forme d'autorité, ici plutôt autoritariste. Toujours selon Claude et Rayou, (2019), cette stratégie « d'endiguement » s'oppose à une stratégie dite « d'enrôlement » qui vise à mobiliser les élèves, les accompagner, leur donner confiance, ce qui suppose d'aller vers eux pour les intéresser, les aider à développer l'attitude scolaire attendue (se concentrer, se mettre au travail).

On peut se demander ici si la priorité donnée à l'endiguement par l'enseignante ne constitue pas un obstacle à l'enrôlement des élèves. On perçoit dans les propos des élèves (Stella comme ses camarades) qu'ils ont comme intériorisé cette stratégie d'endiguement, une forme d'appropriation du discours de la maîtresse (« *en fait t'es obligé de faire des mathématiques (…) et le sport c'est pareil* » ; « Il faut respecter la maîtresse »), sans élaboration intellectuelle plus approfondie quant à l'importance de participer et de s'impliquer en cours d'EPS.

La logique de l'enseignante est assez claire dans son discours : elle ne souhaite pas que s'installe un « relâchement » de ses exigences sur les activités d'éducation physique et sportive, en laissant les élèves penser qu'il s'agit d'une activité secondaire voire mineure aux regards des autres types d'enseignements délivrés à l'école. Nous percevons également, si ce n'est une impasse éducative, tout du moins un questionnement de sa part sur la pertinence et l'efficience d'une mesure telle que l'exclusion du cours d'EPS.

Une manière de contourner cette impasse serait de conjuguer les stratégies d'endiguement et d'enrôlement en élaborant un cadre basé sur la connaissance des élèves de la classe, de leurs particularités, leur rythme, leur propension à s'engager dans telle ou telle activité. Également en proposant des activités diversifiées, dans lesquelles les élèves peuvent faire des choix. Cela suppose

que l'absence d'engagement des élèves soit pensée en amont pour aménager la séance, en intégrant différentes pistes possibles pour parvenir à la réalisation de l'activité visée.

Références bibliographiques

Claude, M.-S., et Rayou, P. (2019). Accéder aux perspectives des élèves sur les situations scolaires. *Swiss Journal of Educational Research*, *41*(2), 467-482. https://doi.org/10.24452/sjer.41.2.12

Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D. (2013). Contrat didactique. Dans Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. & Lahanier-Reuter, D. (Dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux aux didactiques* (p.55-60). De Boeck Supérieur.

Ria, L. (2019). *Former les enseignants. Pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe.* ESF éditions.

Exclusion de Hugo – « Il est en “tolérance zéro” »

La situation a lieu dans une classe de SEGPA où les violences verbales et physiques sont quotidiennes. L’équipe d’enseignants de SEGPA et la vie scolaire se sont accordées pour que Hugo soit en « tolérance zéro » suite à plusieurs incidents passés : au moindre écart, il doit immédiatement aller rencontrer la CPE.
Au début d’un cours d’histoire, Hugo s’insère dans un jeu d’insultes discrètes, initié par plusieurs élèves. Tarek, régulièrement harcelé par Hugo, est la victime de ce jeu. Alors que, selon l’enseignante, Hugo est le seul élève moteur dans ce cours, elle exclut Hugo et Tarek, à regret. Ils sont accompagnés par le délégué Corentin à la « vie scolaire ». Après avoir échangé avec une responsable de la vie scolaire, ils réintègrent la classe juste avant la fin du cours.
Le geste d’exclusion de l’enseignante est motivé par l’application du principe de « tolérance zéro » décidé par l’équipe pédagogique et par la protection des élèves de toutes violences verbales et physiques. Pour sa part, Hugo est tout d’abord indifférent vis-à-vis de Tarek puis reconnaît, après avoir discuté avec la responsable de la vie scolaire, que son attitude n’était pas respectueuse. Tarek, quant à lui, se sent moins triste après avoir échangé à la vie scolaire. Les élèves témoins justifient l’exclusion du fait des violences verbales, même si l’un d’entre eux regrette que l’enseignante n’ait pas pris le temps de comprendre la situation et les raisons pour lesquelles les élèves concernés en sont arrivés à ces actes inappropriés.

Mme Dubois, l’enseignante

Présentation

Présentation : L’activité de l’enseignante est d’abord orientée par des préoccupations relatives aux faits de harcèlement de Hugo et de Milane envers Tarek. Il s’agit de réguler immédiatement ces comportements en les excluant du cours. L’activité de l’enseignante est motivée par la protection (physique et psychologique) de Tarek et l’application de la **décision prise par sa collègue** CPE : les élèves en « tolérance zéro » doivent signaler la nature de leur comportement inapproprié à la vie scolaire.

Paroles de l’enseignante

Mme Dubois. : Quelques heures avant, la CPE était intervenue dans la classe par rapport à des faits d’Hugo qui passe son temps à titiller les autres, à les chercher, à se moquer, et qui était intervenue en disant “ce n’est plus tolérable et c’est tolérance zéro avec toi, à chaque évènement, ben tu sors de la classe”. Et donc là comme il y a eu ce fait-là où Tarek était en pleurs du fait des paroles d’Hugo, ben là, en fait, c'est l'application de la décision qu'avait prise ma collègue par rapport à ça.

Chercheur : Et alors qu’est-ce qu’ils ont pu ressentir chacun ?

Mme Dubois : Bah, je pense que c’était important, enfin si Tarek est arrivé en pleurs, c’est qu’il était quand même dans une situation qui lui pesait fortement. Donc je pense qu’ils sentent de suite qu’effectivement on ne laisse pas encore traîner, on pose les faits de suite ; je pense que, voilà, ça

rassure un peu aussi sur le fait d'être protégé sur l'école ; ça on leur dit souvent, notre premier rôle c'est quand même votre protection, et mentale et physique.

Chercheur : Parce que là on était parti sur quel type de situation ?

Mme Dubois : Là en fait Hugo se moquait du prénom du père de Tarek, donc il titillait tout le temps, à appeler le papa, à chercher, enfin voilà…

Chercheur : Et pourquoi, heu, il … ?

Mme Dubois : Je sais pas [rires] ! C'est leur grand truc dans cette classe là ; ils sentent que les papas et les mamans c'est toujours, voilà, c'est des sujets particuliers, pour les enfants, ça reste des enfants. Et ils ont bien perçu qu'effectivement qu'aller chercher, aller dire le prénom de la maman, le prénom du papa en boucle, ça énervait, ça touchait. Et là cet élève-là, il l'a subi trop souvent, d'ailleurs c'était une des raisons de l'intervention de ma collègue. Et là Hugo a continué, alors je sais plus si c'était le prénom du papa je crois, enfin, voilà c'était dans cet ordre d'idée là. C'était encore une fois, ben des faits qui sont des faits de harcèlement, d'aller chercher toujours la même personne et de la titiller pour la même chose, et donc là effectivement c'était pour la reprise de ce fait là.

Chercheur : Alors c'est ça qui est intéressant, à ce moment-là - parce que votre collègue est intervenue - c'est là où vous vous dites…

Mme Dubois : L'essentiel, enfin … pour moi le travail de SEGPA, et ce qui fait qu'on arrive à des choses sympa avec nos élèves, c'est parce qu'ils savent qu'ils ont une équipe. Donc ils savent que quand il y a une décision qui est prise par un des membres de l'équipe, elle est réfléchie en équipe, et donc elle est suivie. Et d'ailleurs j'étais là ce jour-là : c'était un jour où j'avais pas cours, donc j'étais venue le jour de l'intervention de ma collègue CPE, dans la classe de mon autre collègue. J'étais là. Et donc à partir du moment où ils savent que s'il y a cette décision, pour moi c'est important qu'elle soit appliquée, même si c'est une décision de ma collègue, qu'elle soit appliquée par le reste de l'équipe, parce que c'est cette cohérence dans ce qu'ils peuvent vivre qui est importante aussi pour heu, pour construire les règles de vie de citoyen. C'est comme si nous, quand on, je sais pas moi, quand on grille un feu rouge, le Policier 1 va nous faire quelque chose et le Policier 2 nous dit autre chose. A un moment s'il n'y a pas de cohérence, on est perdu et donc c'est important que quand il y a cette décision qui est prise par ma collègue, elle soit suivie aussi par les autres pour que l'enfant il comprenne bien que la règle elle est pas négociable. Elle est telle qu'elle. Et surtout quand c'est une règle… voilà, c'est pas juste un cas où l'élève se lève en classe ou des choses comme ça. Là, c'est une règle de protection d'autres élèves, donc ça me semble essentiel qu'ils sentent ça.

Chercheur : Et justement par rapport à l'élève exclu, est-ce qu'il a compris la tolérance zéro ?

Mme Dubois : Je suis pas certaine qu'il ait compris la tolérance zéro... On a envie que les élèves soient avec nous mais bon, on laisse trop de chances de ne pas respecter les règles. Régulièrement il faut replacer les règles.

Hugo, l'élève exclu, en régime « tolérance zéro »

Présentation

Hugo explique sa version de l'histoire : elle a commencé dans la cour de récréation quand un de ses camarades lui rapporte que Tarek a insulté sa mère. Il se sent humilié et menace Tarek de représailles. Les règlements de compte sous forme de violences verbales se poursuivent en cours. Milane et Hugo sont deux contre Tarek, qui se met à pleurer. Hugo se demande alors si Tarek va le dénoncer à l'enseignante. Il exprime ne pas avoir été affecté lorsque l'enseignante lui a demandé de

sortir de classe, avec le délégué et Tarek, pour aller à la vie scolaire. Il pense que la surveillante qui les gronde a à la fois raison et tort. Sur le chemin du retour vers la classe, il reste sur cette ambivalence, entre regret et sentiment d'avoir légitimement répondu à la provocation de Tarek. De retour en classe, Hugo, habitué aux exclusions ponctuelles de cours, se remet au travail. Il se félicite que sa mère ne soit pas au courant de cette exclusion.

Paroles de Hugo

Hugo : Bah en fait je m'étais embrouillé avec Tarek. Il y a un pote à moi, il m'a dit, "ouais Tarek il t'a insulté". Donc moi j'étais énervé, bien sûr, parce que lui il insulte ma mère, je suis pas son chien moi ! Je suis allé le voir, je lui dis, et après là je commence à l'insulter.

Chercheur : Mais c'était en plein cours ?

Hugo : Non, non à la récré mais c'était pas encore fini, et après je commence à l'insulter, et il m'insulte, et on monte en classe. Et après je lui dis "attends tu vas voir toi !". Après, il commence à mal me parler, et après je commence à lui dire "te la sens pas" et tout. Je commence à l'insulter … de fortes insultes. Parce que là j'étais énervé et carrément je voulais me lever et le frapper.

Chercheur : En classe ?

Hugo : Ouais. Et bon après je me suis dit « bon je vais pas le frapper ». Et après mon ami juste à côté, Milane, il lui dit "sale campagnard". Du coup moi ça me fait rigoler ce mot. Et après je lui dis aussi… Bon j'ai pas de problème avec les gens de la campagne, mais juste quand Milane il l'a dit, ça m'a donné aussi envie de le dire. Et après, Tarek commence à mal parler, et après nous aussi on lui parle mal et là il commence à pleurer. Bon. Et la prof elle le remarque. Et lui des fois c'est une balance, des fois c'est pas une balance. Ça veut dire : des fois c'est un bon et des fois, c'est pas un bon. Et là il commence à le dire à la prof, et après la prof elle nous envoie chez la CPE.

Chercheur : Qu'est-ce qu'elle dit la prof au moment où elle vous envoie chez la CPE ?

Hugo : Elle dit : « t'as pas le droit, t'aimerais qu'on te fasse ça ? Mets-toi à la place de ton camarade »

Chercheur : D'accord, et là à ce moment-là, ça te fait quoi à toi, quand elle te dit ça ? Ça te fait quoi ?

Hugo : Bah en vrai je m'en foutais, parce qu'il m'insultait. Moi je m'en foutais.

Chercheur : Ça veut dire quoi "je m'en foutais", tu sentais quoi au fond de toi ?

Hugo : Rien du tout. Parce que lui il m'insulte et après ça sert à rien de pleurer.

Chercheur : D'accord, alors, qu'est-ce qu'il se passe, qu'est-ce qu'elle dit la prof ?

Hugo : Elle dit « c'est inadmissible », et elle demande au délégué de nous envoyer chez la CPE.

Chercheur : D'accord, donc là, qu'est-ce qu'il se passe dans le couloir ?

Hugo : Bah l'autre il pleurait et moi j'étais là, ça me faisait rien du tout.

Chercheur : Tu ressentais rien ?

Hugo : Non non.

Chercheur : Et est-ce que le délégué il parle avec vous un peu ?

Hugo : Il a pas parlé.

Chercheur : Et du coup, ça a été utile d'aller chez elle ?

Hugo : Elle était pas là.

Chercheur : D'accord, alors, qu'est-ce que vous avez fait ?

Hugo : Du coup, on va voir une autre dame, elle travaille… comment dire, c'est comme une surveillante. Du coup, on lui a expliqué tout et après elle nous a dit "ça se fait pas, avant vous étiez amis, maintenant vous vous insultez ; ça se fait pas, arrêtez » et voilà.

Chercheur : Et là, toi tu ressens quoi ? Elle te gronde un peu ?

Hugo : Elle nous gronde tous les deux.

Chercheur : D'accord. Et là, tu ressens quoi quand elle te gronde ?

Hugo : D'un côté je me dis qu'elle a raison, mais d'un côté je m'en fous parce que d'un côté il m'a insulté et je m'en fous et de l'autre côté elle a raison. Avant on était collègues, et du coup deux collègues à s'insulter et tout, je me dis "elle a raison quand même". En vrai là en parlant, elle a raison parce que j'ai insulté et tout, ça veut dire que je méritais quelque chose, après quand on s'est séparés et tout, quand on marchait dans le couloir, je me suis dit "ça se fait pas ce que je lui ai fait". Je me disais "le pauvre", ça se fait pas... mais après d'un côté il m'a insulté, du coup voilà.

Chercheur : Donc toi à ce moment-là, grâce à la surveillante, tu te dis "ça se fait pas".

Hugo : Parce qu'avec elle on parlait, on parlait, on parlait, et en train de parler je me disais que ça se fait pas.

Chercheur : D'accord. Donc du coup ça a été utile d'aller chez elle ?

Hugo : Mmm

Chercheur : Donc après, comment ça se passe quand tu reviens en classe ?

Hugo : Bah je reviens normalement et voilà.

Chercheur : D'accord. Mais quand tu reviens en classe est-ce que tout de suite tu te remets à travailler ?

Hugo : Oui, oui

Chercheur : D'accord. Est-ce que tu repenses un petit peu à l'entretien ?

Hugo : Là je me mets que à travailler et voilà.

Chercheur : Qu'est-ce que ça te fait de revenir devant la classe, qu'est-ce que tu as ressenti ?

Hugo : Rien du tout.

Chercheur : Rien du tout ?

Hugo : Non.

Chercheur : D'accord, et donc est-ce que tu en as parlé à tes parents ? De cet événement ?

Hugo : Non.

Chercheur : Tu en as pas parlé ? Est-ce que ça a pas été notifié dans Pronote ?

Hugo : Non.

Chercheur : Non ? Et donc ils sont pas au courant

Hugo : Non. Encore heureux.

Chercheur : Ah, et qu'est-ce qu'il se passerait s'ils étaient au courant ?

Hugo : Ma mère elle est gentille mais quand elle s'énerve elle peut être très méchante.

Tarek : élève victime et co-exclu

Présentation

Tarek constate l'efficacité de l'exclusion puisque Hugo n'a plus insulté sa mère suite à cette exclusion. Il évoque que certains élèves cherchent à se faire exclure et que certaines mères ne "disent rien" à leur enfant quand ils sont exclus".

Paroles de Tarek

Tarek *:* Il m'avait insulté. On était en train de faire de l'histoire.
Chercheur : C'était grave ?

Tarek : Il avait insulté ma mère ?

Chercheur : Ça t'a fait quoi ?

Tarek : Ça me fait triste quand même.

Chercheur : Ça fait quoi ?

Tarek : Ben… on est triste... Après, on est allé chez la CPE. Corentin est entre nous deux, on marche doucement, enfin normal. On parle pas. Je me sens triste. J'en ai parlé à la CPE. La CPE, elle était pas là, c'était une deuxième CPE.

Chercheur : C'était Julie peut-être ?

Tarek : Oui, voilà. Elle a dit "qu'est-ce qui se passe ?" Après je me suis calmé. J'étais moins triste, c'est quand on insulte… et après ça va, ça passe.

Chercheur : Tu as trouvé ça utile ?

Tarek : Ben je préfère pas me battre. Après quand quelqu'un insulte la mère, on veut tout de suite se battre. Après il n'a plus jamais insulté ma mère.

Chercheur : C'était utile pour toi de sortir ?

Tarek : Ben il a dit qu'il était désolé et enfin, après il a arrêté de m'insulter.

Chercheur : C'est utile des fois de se faire exclure ?

Tarek: Quand tu es exclu, c'est pour une raison normalement.

Chercheur : Et tu trouves ça bien ?

Tarek : Non, ça veut dire que tu fais des bêtises.

Chercheur : Les parents disent quoi ?

Tarek : Ben, les parents disent de plus le faire et après j'arrête bien sûr. Mais les élèves qui se font exclure y en a qui s'en foutent, leur mère leur dit rien, je sais pas, j'habite pas avec eux. Ils croient

qu'ils sont plus forts. Après je suis pas dans eux. Au lieu de dire "j'arrête… désolé", il dit "je vais en permanence". Ça dépend des gens. C'est rare que dans notre classe il y en a qui se font exclure. Ça dépend des élèves. Après, il y a plein de motifs pour les croix,le bavardage, l'éternuement. Il y en a, ils le font exprès et après ils se font exclure. Il a quelqu'un il a fait un bruit et ça a fait rigoler toute la classe et il s'est fait exclure.

Corentin, élève délégué qui accompagne Hugo à la vie scolaire

Présentation

Corentin évoque l'accompagnement des deux élèves à la vie scolaire. Selon lui cette exclusion a permis d'arrêter les insultes, elle a fait réfléchir les élèves. Il évoque le risque de quitter le collège et de perdre ses amis lorsque l'on fait des bêtises.

Paroles de Corentin

Corentin : Ils se sont insultés parce qu'il y a un élève qui a pas voulu prêter un stylo à l'autre… parce qu'ils le traitent de villageois.

Chercheur : Qu'est-ce que tu en penses ?

Corentin : Ben, ça ne se fait pas de se moquer des autres ! Ça fait mal !

Chercheur : Tarek t'en a parlé ?

Corentin : Il a dit qu'il va se calmer parce qu'il en a marre. Dans le couloir Tarek me parlait, il disait qu'il doit se calmer, Hugo ne disait rien. Arrivés chez la CPE, je frappe à la porte. Puis je suis parti et je suis retourné en classe travailler.

Chercheur : C'est utile d'être exclu ?

Corentin : Oui ! Faut arrêter d'insulter.

Chercheur : Ça fait quoi d'être chez la CPE ?

Corentin : Tu te fais gronder et il faut assumer les conséquences. Il ne faut pas dire, par exemple, on fait une bêtise, après ont dit que c'est pas nous, c'est pas nous et en fait c'est nous à la fin.

Chercheur : Tu penses que ça leur a fait quoi ?

Corentin : Ça leur a fait... se dire qu'il faut arrêter les bêtises…

Chercheur : Leurs parents sont au courant ?

Corentin : Oui, ils les ont grondés.

Chercheur : Ça leur a fait quoi ?

Corentin : Au moins, ils ne recommencent plus à faire des bêtises. Ils ont dit "ça m'a fait peur, j'ai pas envie de quitter ce collège parce que j'ai mes copains et tout…"

Milane, élève témoin

Présentation

Pour Milane, c'est Hugo qui a commencé à insulter, c'est donc « bien fait pour lui » de s'être fait exclure. La punition semble, pour lui, être adaptée, justifiée et bien comprise par Hugo. Il ne se prononce pas concernant Tarek.

Paroles de Milane

Milane : C'était eux deux, ils s'insultaient, parce que l'autre, il disait le prénom de son père et c'est parti en insulte. Il rigole de lui et l'autre aussi.

Chercheur : C'est une insulte de dire le prénom du père ?

Milane : Ben, pour eux quand ils disent ça, oui.

Chercheur : Qui a commencé ?

Milane : C'est Hugo !

Chercheur : Alors pourquoi il a fait ça ?

Milane : Pour nous faire rigoler. Il crie le prénom de son père dans le couloir comme ça : Miiicheeel…

Chercheur : Est-ce que tu crois qu'il pense qu'il va se faire exclure de la classe ?

Milane : Non, parce que c'est sûr il va dire que c'est l'autre qui a commencé !

Chercheur : D'accord. Alors, le fait qu'il se fasse exclure qu'est-ce que, toi, tu en penses ?

Milane : Que c'est bien fait ! Parce que s'il insulte… eh ben, on le vire !

Chercheur : D'accord donc, tu trouves que c'est normal ?

Milane : Ben ouais ! Quand tu te fais exclure, d'abord faut chercher les raisons pourquoi il se fait insulter et tout. Et si on peut trouver pourquoi et tout, après ils font la paix entre eux.

Chercheur : Donc là, il aurait fallu trouver pourquoi il s'est fait exclure, avant d'être exclu et ça ne s'est pas passé comme ça ?

Milane : Non. Elle a dit « tu prends tes affaires et tu sors ! »

Chercheur : Et là t'en penses quoi ?

Milane : Bah, c'est bien fait pour lui en même temps, non ? Si c'est Hugo qui a commencé… il a qu'à pas insulter, donc c'est bien fait. L'autre, Tarek, j'sais pas… j'dis rien !

Chayma, élève témoin de l'exclusion

Présentation

Chayma, élève témoin, pense que la situation débute en classe : elle perçoit que Hugo s'incruste dans un jeu de dénigrement de Milane vers Tarek. Pour elle, l'exclusion permet au cours de continuer.

Paroles de Chayma

Chercheur : Qui a commencé ?

Souraya : Loren, Corentin et Milane. Ils répétaient le prénom du père de Tarek, et après Hugo, il s'est incrusté… en mode moi aussi je fais partie du groupe

Chercheur : Hum… tu crois que c'était pour faire l'intéressant ?

Souraya : Non pas pour faire l'intéressant mais en mode « moi je suis intégré tout au groupe »

Chercheur : D'accord, alors pourquoi tu penses que c'est lui qui s'est fait exclure parce que tout le monde le disait ?

Souraya : Ben oui, du coup, je ne comprends pas… genre ouais… En fait, j'ai compris pourquoi... En vrai, ça commence à faire un peu du bruit avec Corentin et Hugo. Ils l'ont fait. Ben après du coup la prof elle les a vus eux, prioritairement elle les a vus eux, donc du coup après elle a déduit « ouais c'est eux qui font n'importe quoi et du coup tu vas chez la CPE »

Chercheur : D'accord… Et du coup toi, qu'est-ce que tu as pensé à ce moment-là ?

Souraya : Moi j'ai pensé du coup… en vrai… c'est bien comme ça on continue le cours et tout !

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Le dispositif « tolérance zéro » : un référentiel commun à l'équipe

On voit dans ce cas que plusieurs professionnels de l'éducation se sont concertés pour mettre en place un système coordonné. Les propos de l'enseignante sont très clairs sur le sujet. Les élèves comprennent alors que ce sont les enseignants qui excluent, mais que c'est une autre personne, en l'occurrence « Marie », qui « gronde » comme disent les élèves. L'élève exclu, par son déplacement de la classe vers Marie, participe au dispositif de « comptage » des désordres scolaires par la vie scolaire. Cet élève, Hugo, est associé au dispositif « tolérance zéro », ce qui signifie qu'il est habitué des désordres scolaires et que l'équipe de professionnels s'est accordée pour « ne rien lui laisser passer ». Il doit se comporter en élève irréprochable, comme s'il avait épuisé son « droit à désordres ». L'équipe s'est accordée pour ne plus rien lui laisser passer sans punition.

Ce cas illustre une sorte de « division du travail » entre les enseignants et la vie scolaire. Julien Garric (2021) parle de division morale du travail éducatif. Nous voulons parler ici de division du travail au sens fordien du terme. Pour cette approche de l'organisation du travail, il est efficace que les tâches soient parcellisées : chaque travailleur exécute une partie de la tâche. Cette approche rend difficile la perception par chaque travailleur du sens de son travail. Il peut paraitre abusif de comparer les process d'usine automobile à l'organisation du travail au sein d'un établissement scolaire, mais on peut entendre, dans les propos de l'enseignante, une quête de sens dans cette alliance entre adultes (elle et sa collègue CPE) au bénéfice des élèves. Il s'agit plutôt d'une répartition pour favoriser la coordination des professionnels : l'enseignante a la tâche d'exclure Hugo sans la moindre tolérance et le personnel de la vie scolaire a la tâche d'enregistrer le désordre et de lui justifier son exclusion. Le dispositif « tolérance zéro » associé aux tâches réparties entre les enseignants et la vie scolaire constitue ainsi un référentiel opératif commun dans la régulation des comportements inappropriés d'Hugo (de Terssac et Chabaud, 1990). Il permet notamment de réduire les effets de parcellisation des tâches en construisant du commun, sans que cela soit trop coûteux pour les acteurs professionnels concernés (les enseignants et le CPE).

- Un effet de réverbération ?

L'exclusion ponctuelle de cours est une régulation immédiate assez forte dans le sens où elle interrompt le rapport d'un élève à des apprentissages, donc d'une certaine façon elle prive l'élève de ce que l'école promet, tout en compensant souvent par des devoirs à faire pendant l'exclusion. Mais comment s'effectue le moment même de cette exclusion, ce que nous appelons la « notification de l'exclusion » ? Ici dans le cas étudié, l'enseignante respecte un principe de Prairat (2009) qui incite à « renoncer aux mises en scènes spectaculaires » lors de la punition. La notification que nous avons pu observer ce matin-là a en effet été effectuée dans la plus grande discrétion. Les exclusions paraissent ritualisées au point qu'un petit geste de l'enseignante avec un échange de regards va suffire pour que l'élève se lève et comprenne qu'il doit aller à la vie scolaire. Chayma nous dit que la raison de l'exclusion n'est pas claire pour elle. Corentin, quant à lui, a bien perçu que l'exclusion a des liens avec des insultes, mais il évoque également un refus de prêt d'un stylo. Pour Milane, l'autre élève témoin,

l'exclusion est liée aux insultes et il exprime un sentiment de justice rendue dans l'exclusion. La « réception » de cette exclusion est différente pour les élèves témoins. On interroge ainsi le caractère dissuasif de l'exclusion pour les élèves témoins : l'exclusion dissuade-t-elle les élèves qui assistent à la notification de commettre des comportements perturbateurs ? C'est ce que Kounin et Gump (1958) nomment « l'effet de réverbération ». Cet effet est-il recherché par l'enseignante ? Il n'est pas recherché dans la précision, comme si l'enseignante avait exprimé devant la classe « voyez bien tous, ces jeux, comme aujourd'hui celui des prénoms, que Hugo fait depuis des semaines sur Tarek, c'est grave, ça relève du harcèlement » puisqu'il n'y a pas de mot pour signifier le motif de l'exclusion. Pour autant, on voit que les élèves témoins de l'exclusion ont perçu l'exclusion. Ils n'ont pas perçu l'application d'une « tolérance zero » ni de faits que l'enseignante nous qualifie de « faits de harcèlement », mais ils voient qu'un cadre, en lien avec la vie scolaire, est appliqué.

- Les balances

L'enseignante nous parle de son rôle de « protection, et mentale et physique ». Le fait qu'un élève signale le comportement violent d'un autre élève relève pour les adultes de la préservation de cette intégrité. Mais du côté des élèves, c'est la notion de « balance » qui apparait. Hugo, l'élève exclu, nous dit, à propos de Tarek : « des fois c'est un bon, des fois c'est pas un bon ». On comprend que « le bon », c'est l'élève qui « ne balance pas ». Un article de 2014 de Boxberger et Carra (2014) rejoint cette idée de « balance ». Il décrit les bagarres dans les cours de récréation en France en école primaire. On y voit « la figure du rapporteur » qui fait l'objet d'un rejet de la part de la plupart des enfants les plus âgés de l'école primaire. Dans cet article, on peut lire que « rapporter reviendrait à renoncer à sa propre grandeur et à briser la volonté d'autogestion des groupes de pairs telle qu'elle se manifeste chez les plus âgés ». Et évidemment, par conséquent, le verdict est sans appel pour les « balances » : dénoncés par la population enfantine, ils font l'objet d'un mépris et d'une stigmatisation, devenant parfois la cible de certaines violences. En fin de compte, se signaler à l'enseignante comme étant victime de violence, c'est s'exposer à davantage de violence. Ce n'est peut-être pas quelque chose de très étonnant de penser cela, de penser qu'un enfant qui dénonce s'expose à des violences, et on peut se demander, en tant que professionnel de l'éducation, comment protéger les enfants, au-delà d'interrompre l'acte à court terme. Si on en revient à ce que vit Hugo, qui est un peu plus âgé que les enfants évoqués dans l'article que nous venons de citer, on voit, dans son expression « des fois c'est un bon, des fois c'est pas un bon », qu'il se place en analyste de son camarade : il le voit évoluer dans le clan des balances ou non, comme si lui Hugo avait choisi son camp de ne pas balancer, et observait son camarade hésiter entre deux positions sociales, du côté ou non des adultes de l'école, du côté ou non de la loi du groupe de jeunes qui se construit contre les règles des adultes du collège. Et finalement, dans cette situation d'exclusion ponctuelle de cours, pour Hugo, c'est l'occasion de tester son camarade vis-à-vis de ce choix qui s'impose à lui, entre balancer ou non.

- L'effet éducatif

On peut se poser la question de l'efficacité éducative sur Hugo qui a été exclu et sur les autres. Si on écoute Hugo, on peut identifier une telle efficacité puisqu'il nous dit que lorsqu'il marchait dans le couloir entre sa classe et la vie scolaire, il se disait « "ça se fait pas ce que je lui ai fait", je me disais "le pauvre" et tout, ça se fait pas » mais il y a un « mais » ! En effet, il dit « mais après, d'un côté, il m'a insulté, du coup, voilà ». Les jeunes font référence à « qui a commencé », sous le questionnement du chercheur. La personne qui a commencé porterait davantage la responsabilité du désordre, mais on ne voit pas cette notion du « premier qui a commencé » dans les propos d'enseignants. Globalement, les enseignants semblent penser que les relations des jeunes s'inscrivent dans une durée de plusieurs mois et qu'il est vain de chercher à démêler les « embrouilles » des jeunes. Pourtant, c'est un objectif que Milane, un des élèves témoins, aimerait voir cherché par ses enseignants. Il nous dit « Quand tu

te fais exclure, d'abord faut chercher les raisons pourquoi il se fait insulter et tout. Et si on peut trouver pourquoi et tout, après ils font la paix entre eux. » Milane semble évoquer des situations qui font repère pour lui, des situations où l'enjeu est de « comprendre et faire la paix ». Nous voyons que l'élève fait référence à un principe de réparation qu'il connait et qu'il évoque. Peut-être qu'au final Milane attend ce qui parait trop difficile pour les adultes : faire régner une justice entre les jeunes, justice qui instaure la paix entre jeunes. Rappelons que ces observations se situent, au contraire des autres cas, dans une zone d'éducation prioritaire. La violence entre jeunes est forte et quotidienne. Le collège, au cœur d'une citée paupérisée, ne parvient pas à éloigner Hugo de la loi de la rue. Nous l'entendons en fin d'entretien se référer à son identité de jeune qui prend place dans la loi du quartier, celle où l'on assume, sans pleurer, lorsqu'on provoque un camarade. Quelque temps après cette situation, Hugo sera exclu définitivement du collège.

- Une cohésion qui se passe des parents

En prêtant attention aux propos des élèves, on voit à quel point les parents importent pour eux dès qu'il s'agit de punition et de sanction. Hugo, évoque sa mère qui « peut être très méchante », et qui n'est pas informée de la punition. Tarek, l'élève harcelé, nous dit que certains élèves exclus s'en « foutent parce que leur mère ne leur dit rien ». On imagine qu'il nous parle d'Hugo. Les élèves savent que l'ampleur des conséquences des punitions pour tel ou tel de leurs camarades auprès des parents est variable. La place des parents a fait l'objet d'expérimentations. D'autres collèges ont par exemple expérimenté de faire ce lien avec les familles en invitant des parents à venir en classe, pour favoriser l'interconnaissance le plus tôt possible, comme pour prévenir des risques de désordres scolaires plutôt que de chercher à les réduire lorsqu'ils sont déjà installés. On peut remarquer des hésitations des politiques publiques à ouvrir l'établissement ou au contraire à cloisonner les espaces. On entend parfois le mot « sanctuaire » pour désigner l'école, alors que d'autres cherchent à faire des ponts avec les familles, à développer une co-éducation. A propos des familles, on peut citer l'ouvrage de Pierre Périer intitulé « Des parents invisibles, l'école face à la précarité familiale ». Pour cet auteur, avec les familles les plus défavorisées, il y a une division entre le travail éducatif et le scolaire. Le scolaire relève de l'école et l'éducatif de la famille. Ces travaux éclairent les divergences de points de vue sur les façons de faire concernant ces aspects éducatifs. Il oppose d'un côté l'autorité punitive des pères et de l'autre un style « contractualiste ou négocié » de l'école. On remarque des stratégies des parents pour ne pas se montrer trop à l'école et également des stratégies de leurs enfants pour dissimuler leurs parents.

- L'enseignante exécutante ?

L'enseignante rapproche l'exclusion qu'elle a notifiée de l'image de la police. La police renvoie au pouvoir exécutif, si on se réfère à la séparation des trois pouvoirs développée par Montesquieu : législatif, exécutif et judiciaire. La loi du collège est la loi inscrite dans le règlement intérieur, avec son système de punition. Tout s'est passé comme si la CPE avait incarné la justice. Elle est venue annoncer le verdict en classe : pour Hugo s'applique la « sentence de la tolérance zéro ». L'enseignante de la classe entend cette sentence et s'évertue à l'exécuter, au sens de pouvoir exécutif. Le jugement étant déjà fait, l'enseignante de Hugo, en tant qu'enseignante dans la classe, perd ce pouvoir de juge pour faire vivre le pouvoir « exécutif ». Elle fait donc exécuter le jugement de tolérance zéro. Des propos que cette enseignante a tenus, qui n'ont pas été enregistrés, ont révélé qu'elle sentait qu'elle sacrifiait l'avancée de son cours en faisant sortir cet élève de son cours d'histoire. Hugo est l'élève « moteur » de son cours d'histoire, et sans lui, elle savait qu'elle sacrifiait l'avancée du cours. C'est donc un cas assez atypique puisqu'il ne s'agit pas pour l'enseignante de « sauver son cours en sacrifiant un élément perturbateur », mais qu'au contraire, elle sait qu'elle perd un élément moteur de son cours. Dans la hiérarchisation de ses priorités, ce matin-là, appliquer la punition concertée par l'équipe était plus forte que l'avancée du cours. Elle a sacrifié l'avancée du cours au profit de l'application de la «

tolérance zéro » et aussi de la protection d'un élève.

Pour aider les jeunes à s'accorder avec le système de justice qui leur est imposé, la prévisibilité du cadre semble être la piste privilégiée par l'équipe. Probablement que la règle de « dire ce que l'on fait et faire ce que l'on dit » est une règle importante à tenir pour éviter d'imposer aux jeunes un trop grand pouvoir sur eux, pouvoir qu'ils ressentiraient alors comme trop dépendant de l'adulte-exécutant, et qui ne relèverait pas d'un cadre prévu anticipable connu et structurant.

Analyse par une chercheuse invitée

- Enjeu de face et harcèlement (Claire Burdin)

Dans cette situation, on observe que la relation difficile entre les deux élèves n'est pas récente, qu'elle prend sa source à l'extérieur et qu'elle est, ce jour-là, importée dans la classe. Elle va d'ailleurs dégénérer à tel point que l'enseignante va faire le choix de renvoyer les deux élèves pour qu'ils s'expliquent en dehors de l'espace de la classe. De ce fait, elle externalise la gestion du conflit en la confiant aux personnels de vie scolaire pour se focaliser sur ses élèves et son cours.

Luc Ria (2009) envisage l'entrée en classe comme un passage à risque. Il y a bien un enjeu dans cette transition de la cour à la classe, de pouvoir laisser de côté ce qu'il s'est passé antérieurement pour pouvoir se concentrer, dans un espace dédié, sur ce qui est au cœur du projet de la classe en début d'heure : l'entrée dans les apprentissages.

Pour ces adolescents, et particulièrement pour Tarek, il y a un enjeu de « face », c'est-à-dire de préservation de l'estime de soi, particulièrement prégnant. Les différentes moqueries qu'il subit, devant ses pairs, sur le fait qu'il vit à la campagne, sur ses parents… ne peuvent rester sans réaction. Se confronter à l'un de ses « oppresseurs » est la seule issue qu'il a trouvée pour protéger sa face et je dirai ici, son honneur et celui de sa famille. Ce code de l'honneur est particulièrement présent chez des garçons issus de milieux populaires où règnent une forme de loi du quartier qui pénètre facilement l'école. Cette loi est d'ailleurs en décalage avec celle du collège qui proscrit la violence verbale ou physique. Hugo, quant à lui, est pris entre deux rôles : celui de l'élève en tolérance zéro qui joue sa place en classe et celui d'un « dur » qui ne se laisse pas faire. Devant ses pairs, ici spectateurs du conflit, il va choisir de confirmer son image de dur et par là, son opposition au système scolaire. On sait en effet que plus un élève est sanctionné et plus il risque de l'être et que *« dans un contexte de tolérance zéro […], de tous petits éléments peuvent suffire à formaliser et ancrer une opposition extrêmement ferme à l'école* » chez certains élèves (Moignard, 2013).

Différents outils existent, notamment dans les programmes de lutte contre le harcèlement ou dans le cadre du renforcement des compétences psychosociales des élèves, pour les faire réfléchir sur la manière dont ils se parlent, sur l'impact de nos mots sur autrui. Citons par exemple, la formation aux « messages clairs », proches de la communication non violente ou la démarche de justice restaurative (Tchung-Ming, 2021) qui permet de réintroduire du dialogue entre élèves et de proposer des actes de réparations afin de restaurer la place de chacun dans le groupe.

Références bibliographiques

Boxberger, C., & Carra, C. (2014). Bagarres de cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences. *Enfances & Psy*, *63*(2), 38.

Moignard, B. (2013). Éducation et sanctions. L'école et la ville, 13 https:/ www.professionbanlieue.org/Education-et-sanctions-138

Garric, J. (2021). Mettre les élèves à la porte : Étude compréhensive des effets de l'exclusion ponctuelle de cours sur la déviance scolaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, *210*, Article 210. https://doi.org/10.4000/rfp.10123

Kounin, J. S., & Gump, P. V. (1958). The Ripple Effect in Discipline. *The Elementary School Journal*, *59*(3), 158-162.

Prairat, E. (2009). Ce que sanctionner veut dire. *Les Cahiers Dynamiques*, *45*(3), 4-9. https://doi.org/10.3917/lcd.045.0004

Ria, L. (2009). Les ' ' passages à risque ' ' des enseignants débutants en milieu difficile au cœur du développement de leur activité professionnelle. Colloque international de la CDIUFM : "Développement professionnel des enseignants ", 2009, Rouen, France. https://hal.science/hal-00804097v1

Terssac, G. de, et C. Chabaud (1990). Référentiel opératif commun et fiabilité, dans J. Leplat et G. de Terssac (dir.), *Les Facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes.* Marseille, Octares-Entreprise, 111-139.

Tchung-Ming, M. (2021). Violence et justice restaurative à l'école. Dunod

Exclusion de Greg – « Elle nous a mis dehors pour nous calmer, en fait pour qu'on revienne calme »

La situation d'exclusion se passe, en seconde, durant un cours de deux heures en co-enseignement où interviennent deux professeures : une professeure d'économie (Mme Rocher) et une professeure d'aménagement paysager (Mme Bar). La professeure d'économie mène le cours, transmet les consignes, pendant que l'autre professeure circule dans les rangs pour aider et contrôler le travail des élèves. Malgré plusieurs avertissements des enseignantes concernant les comportements de l'ensemble des élèves (bruit, bavardages), Greg et Jason continuent de discuter, de se retourner. Mme Bar les exclut provisoirement de la salle de classe en leur demandant de rester, dans la cour, à proximité afin, selon son point de vue, de les isoler du groupe et les inciter à se « poser » et revenir calmement en classe. Greg et Jason regardent le cours par une fenêtre et, après quelques minutes, demandent à entrer en classe. Mme Rocher leur refusera ; les deux élèves resteront, quasiment toute la première heure de cours, exclus de la classe.

Mme Bar, l'enseignante qui a exclu Greg (et Jason)

Présentation

Mme Bar, professeure d'aménagement paysager, intervient en co-enseignement avec Mme Rocher, professeure d'économie. C'est Mme Rocher qui mène le cours et explique aux élèves des éléments d'analyse économique en lien avec leur propre expérience de stage. Pendant ce temps, Mme Bar est préoccupée par l'écoute et l'attention des élèves, du fait du contexte de co-enseignement jugé difficile pour les élèves. De plus, elle manifeste un souci de compenser les difficultés de gestion de classe de sa collègue, en intervenant de manière plus directive avec les élèves pour maintenir un climat de calme et d'écoute. Après plusieurs avertissements donnés à l'ensemble des élèves (bavardages, bruits), elle exclut Greg et Jason, en leur demandant de rester à proximité de la salle de classe, afin de les « déconnecter » provisoirement du groupe pour qu'ils puissent revenir, dans le calme, en classe. Observant un des élèves « faire le clown » derrière la fenêtre, selon ses propos, elle décide de prolonger leur exclusion car elle juge qu'ils ne sont pas disposés à retourner, en classe, calmement.

Paroles de l'enseignante de Greg (et Jason)

On était deux en cours, il y avait madame Rocher qui était donc avec nous, sur le retour du stage. L'objectif, en fait, c'était d'arriver à comprendre dans quelle entreprise les élèves ont fait leur stage et d'arriver à comprendre un petit peu les contraintes de cette entreprise, depuis combien de temps elle existe. Ils devaient analyser leur stage avec un petit travail de documentation sur l'entreprise. La grille d'analyse était projetée au tableau et, au fur et à mesure, on leur demandait de remplir les catégories de la grille. On circulait dans la salle et on essayait de voir que tout le monde ait bien rempli ça individuellement et qu'ils aient les informations. On les guidait parce que c'est assez complexe quand même l'économie. C'est pas facile à aborder.

Pendant le cours, il y avait du chahut, les élèves discutaient. Il y avait des élèves qui n'écoutaient pas, ils interagissaient entre eux au moment où on discutait. On leur demandait régulièrement d'écouter parce qu'on leur demande de répondre catégorie par catégorie aux fameuses cases à remplir, pour être sûr que tout le monde comprenne et que tout le monde apporte la réponse. Et il n'y avait pas

d'écoute à ce moment-là. C'est vrai qu'on est en commun et en même temps on fait un travail individuel. Donc il faut qu'il y ait cette écoute, oui. C'est important. En plus on est deux profs, donc c'est vrai qu'il faut faire attention à ne pas parler l'une en même temps que l'autre. Donc ça demande quand même une gymnastique qui est un peu plus serrée on va dire. Et oui, il y a ce problème d'être vraiment sûres que ce soit écouté.

Durant le temps du cours, j'ai vraiment laissé Mme Rocher intervenir le plus possible pour qu'elle puisse avancer sur sa partie. Donc c'est vraiment elle qui menait en fait cette intervention. Et elle avait demandé à plusieurs reprises effectivement d'écouter, d'être attentif. Elle n'arrivait pas à se faire comprendre. C'est là où la situation devient un peu critique, s'il y a aucun des deux qui arrive à se faire comprendre. On a demandé à ce qu'on écoute globalement, pas spécialement à Jason et Greg.

Pendant que Mme Rocher expliquait au tableau, je passais dans les rangées pour vérifier un petit peu que chaque élève avait compris et transposait bien les informations expliquées. Pendant ce temps, j'ai vu Jason et Greg qui étaient en train de faire autre chose, ils se retournaient pour discuter et je leur ai dit de sortir. Sur un ton sec, je leur ai dit « Vous sortez » en pointant du doigt la porte. Je sais que quand je leur dis, il n'y a pas à discuter, ils sortent, c'est tout. Je ne veux pas commencer à polémiquer. Du coup, le reste du groupe aussi comprend qu'il y a une sanction qui tombe à un moment donné, qu'il faut se calmer.

Moi je sais que je fonctionne comme ça, c'est à dire que je leur ai dit une fois, deux fois et puis ils le savent. Ils savent que s'ils écoutent, s'ils commencent à être agités, je les fais sortir. Je préfère leur faire prendre un temps à l'extérieur où ils se calment, où ils se posent. Le fait qu'ils se soient isolés ça leur permet de se poser. C'est surtout ça, c'est qu'ils arrivent à se poser parce que souvent ils sont agités. Le fait de les déconnecter des personnes avec qui ils bavardent, avec qui ils jouent, c'est un moment où là il n'y a plus cette connexion, il n'y a plus cette interaction. Du coup ils se sont isolés, ils se posent, ils se calment et rentrent après en cours. Ils sont alors aptes à repartir au travail et à se remettre dedans. Plutôt que de leur mettre des heures de colle ou des choses comme ça je trouve que c'est une punition qui me semble pour moi un peu trop forte. Je leur demande simplement de se calmer et d'avoir une écoute plus posée. Ils savent qu'effectivement les toutes premières exclusions dans la classe, je leur dis forcément de rester à côté pour pas qu'ils se dispersent. Et puis c'est moi qui vais les chercher donc il faut qu'ils soient à proximité pour qu'ils entendent qu'il faut rentrer.

Madame Rocher n'est pas quelqu'un qui crie beaucoup. Elle s'impose pas quoi. Donc des fois c'est un peu difficile. Je me dis, mais là j'ai une collègue, en plus, en difficulté donc faut que ça se pose quoi. Faut que ça s'arrête.

Les élèves savent qu'ils doivent rester pendant deux-trois minutes dehors environ. En général, ils ouvrent la porte et disent « Madame est-ce qu'on peut entrer ? ». Jason et Greg étaient dehors. Je me souviens très bien que Jason se collait à la fenêtre et commençait à faire un peu le clown derrière la fenêtre. Du coup il y a un élève qui a tiré le rideau pour qu'on ne les voie pas plus que ça. J'avais décidé normalement de les faire entrer un peu plus tôt mais du coup ils sont restés un peu plus dehors.

Greg, un des élèves exclus

Présentation

Pour Greg, cette exclusion est injuste : ce n'est pas lui qui parlait à ce moment-là. Il est, dans un premier temps, content d'être exclu car le cours lui parait inintéressant. Puis il fait semblant de

regarder le cours par la fenêtre, mais la professeure d'économie ferme le rideau. Greg comprend que la professeure les ait exclus pour se « poser » : il s'agit d'une exclusion sans aller en étude et sans notification sur l'Environnement numérique de travail. Enfin, Greg et Jason demandent à rentrer en cours, mais finalement ils restent dehors jusqu'à la fin de la première heure. Greg se sent révolté et regrette de ne pas avoir l'occasion de s'expliquer, auprès au moins d'une des enseignantes, lorsqu'il rentre en classe.

Paroles de Greg

Vendredi dernier, je me suis fait sortir par la prof d'aménagement et par la prof d'économie.

Au début du cours, j'étais avec Jason, on arrêtait pas de rigoler. Et on parlait et tout, on parlait du sujet de quoi ils parlaient. Elles nous disaient d'arrêter, on a un peu continué à parler, mais pas trop non plus.

Après, Yann, il a dit quelque chose à Jason. Et la prof, elle a cru que c'était moi parce que j'étais retourné. Et du coup, elle m'a mis dehors avec Jason. Elle m'a pointé du doigt, la prof d'aménagement, avec Jason, et elle nous a dit « Vous sortez ». Et après, elles nous ont dit « Vous restez 5 minutes » et on est resté pratiquement toute l'heure.

D'un côté, on était content parce qu'on a loupé un peu de cours, parce que c'était un peu nul. C'était pas trop intéressant, surtout avec la prof d'économie, on fait toujours les mêmes choses. Mais on était fou : la haine, quoi. Je voulais les frapper.

Avec Jason, on a discuté comme quoi c'était injuste et on a un peu regardé le cours par la fenêtre, pour être… pour faire… pour dire au moins comme quoi je suis intéressé, quoi, pour pas dire que je m'en branle, enfin, que je m'en fiche. Pour pas qu'elle croie que… que j'aime pas cette matière, quoi.

Mais elle nous laissait pas voir le cours. A un moment, la prof d'économie a fermé le rideau devant nous. Elle nous interdisait de regarder le cours.

On est rentré à la deuxième heure de cours, après la pause. J'aimerais bien que quand elles disent 5 minutes, tu restes 5 minutes, pas pratiquement une heure. Mais non, elles le font exprès. Je pense qu'elles le font exprès. Et la prof d'économie, quand avec Jason, on a demandé si on pouvait rentrer, elle a dit « Non » direct, alors qu'on s'adressait même pas à elle, c'était même pas elle qui nous avait virés. C'est la prof d'aménagement. J'avais envie de l'insulter, d'aller voir le proviseur et tout. Pour dire comme quoi ça se fait pas... au moins nous laisser regarder le cours.

J'ai essayé de le dire en rentrant, mais elle a pas voulu savoir. Elle nous laisse pas parler. Elle a dit, c'est toi, c'est toi. Et bon... Alors que c'était pas moi, c'était Yann. J'ai pris pour et à la place.

Normalement, les profs devaient le mettre sur Pronote, mais là, elles l'ont pas mis. Là, c'était exclure de cours, mais on n'est pas allé en étude, on est juste resté devant, parce que c'était pas grave-grave. Elle nous a mis dehors pour nous calmer en fait, pour qu'on revienne calme.

Ça a pas trop marché, mai**s** après, j'ai pas discuté : pendant la deuxième heure, c'était plus intéressant, donc j'ai moins bavardé. Parce que l'économie, c'est bien beau, mais pff, j'aime pas trop. C'est pas intéressant. Elle nous dit de rendre une fiche de stage, mais on l'a déjà rendue, mais elle en reparle alors qu'on l'a rendue. Ça sert à rien.

Gaspard, élève témoin de l'exclusion de Greg (et Jason)

Présentation

D'après Gaspard, Greg et Jason perturbant le cours, la professeure d'aménagement leur a demandé ostensiblement de sortir afin que tous les autres élèves l'entendent. Pour lui, cette professeure a eu raison de les exclure pour qu'ils « prennent l'air » et pour pouvoir continuer le cours tranquillement avec les autres élèves. Gaspard pense que certains élèves partagent ce constat alors que d'autres élèves seraient plus négatifs quant aux exclusions réalisées par cette professeure. Gaspard voit cette exclusion comme l'amenant à être attentif à son comportement. Il se projette vers des conséquences possibles d'une telle exclusion : ne pas réussir la future évaluation de ce cours, avoir un avertissement, être convoqué, ne pas avoir de mention sur son bulletin trimestriel.

Paroles de Gaspard, élève témoin

Il y avait des profs qui font un cours à deux, dans la salle. Des fois, un prof notait au tableau. Des fois, l'autre prof rajoutait un truc sur ce qu'avait dit l'autre prof, pour davantage expliquer. On devait écouter le cours, la chose principale, et il fallait écrire.
Greg et Jason faisaient n'importe quoi ou ils parlaient trop. Quand la prof d'aménagement les a fait sortir, toute la classe se tourne vers eux et ils sortent. Elle leur a dit « Vous sortez vous deux », elle le leur a vraiment dit de façon à ce que toute la classe entende.
Elle a dû en avoir marre et s'est dit que ça serait mieux qu'ils aillent prendre l'air, un peu de temps, pour continuer son cours sainement, tranquillement, sans perturbation. Les deux élèves sont dehors, ils sont juste dehors, ils sont devant la classe. Les enseignants les voient, pour les surveiller.
Je me suis dit, si vraiment elle trouvait que ça perturbait trop son cours et qu'elle arrivait pas à continuer, que c'était le choix qu'il fallait prendre, parce qu'en fait, des fois, quand elle donne des avertissements, souvent, il va continuer. Après, des fois, ils arrêtent, mais là ils ont pas dû arrêter, et du coup elle en a eu marre à un moment et elle les a virés, parce que ça devait l'énerver.
Pendant le cours, il y avait la prof d'économie qui se demandait s'il fallait les faire rentrer, mais la prof d'aménagement a dit non, parce qu'elle voulait continuer calmement, elle voulait pas qu'ils perturbent encore. Ils ont été 45 minutes dehors.
Je me suis dit « Ils sont pas très intelligents là, ils ont fait n'importe quoi, ils ont été virés de cours, le comportement c'est important, même pour leur bulletin à eux, et il faut qu'ils fassent attention parce que sinon s'ils continuent, ils vont être sanctionnés, mais sévèrement ».
Au moment, je pense que Greg est énervé et s'est dit « De toutes façons, j'ai pas le choix, je vais devoir sortir, j'ai pas à résister ». Lui, il a une très bonne moyenne et à cause de son comportement, il a eu aucune mention. Et c'est ce que je lui ai dit « Si tu continues avec un comportement ainsi, pour le troisième trimestre, tu auras pareil, même voire un avertissement ». Mais oui, du coup, il a dû se dire « C'est chiant mais bon, il faut, j'ai pas le choix, il faut que j'arrête ».
Parce que se faire virer de cours, du coup c'est pas prendre tout le cours et la prochaine évaluation sera ratée. Ça donne une vraie gifle, ça te dit que si tu continues tu allais avoir un avertissement de comportement, tu vas être convoqué, exclu, tu as dépassé les bords. Se faire virer de cours c'est vraiment, il faut aller, il faut dépasser ces limites parce que là, ça m'est jamais arrivé…
Il y a dû y avoir des élèves qui pensent que la prof elle est énervante à virer des personnes de cours, ils ont dû penser un truc négatif sur la prof. Mais aussi certains élèves pensent que Greg et Jason sont pas très intelligents, ils ont fait n'importe quoi, ils ont été virés, tant pis pour eux, ça leur apprendra pour la prochaine fois.

Erwann, autre élève témoin de l'exclusion de Greg (et Jason)

Présentation

Erwann exprime la cause principale de l'exclusion de Greg et Jason : ils discutaient. Puis il nous renseigne sur cette exclusion : les deux élèves sont restés dehors, devant la fenêtre, jusqu'à la fin du cours.
Pour Erwann, ces deux élèves, de surcroît délégués de classe, ne sont pas respectueux et ne donnent pas une bonne image de la classe. De plus, il pense que les élèves, qui font rire la classe et ceux qui rient à leurs « blagues », ne sont pas respectueux des professeurs.
Enfin, Erwann est sceptique sur les effets positifs de ce type d'exclusion.

Paroles d'Erwann, élève témoin

Greg et Jason discutaient beaucoup, ils se regardaient beaucoup et Mme Bar a pas aimé.

Ils étaient restés devant la salle, ils sont restés jusqu'à la fin du cours, exclus, dehors devant la fenêtre.

Moi je me dis que c'est pas du tout respectueux, et tout. Et en plus les délégués qui jouent en classe, c'est pas très représentatif pour la salle quoi. Ça donne pas une bonne image de la classe ; et ils sont délégués en plus…

Tous les profs, faut les respecter. Il y a des élèves qui ont des caractères amusants, mais pas pour la prof, mais pour la salle. Il y en a qui rigolent à la blague des autres, alors là ils ont pas le respect.

Je me dis à quoi bon les mettre dehors, s'ils comprennent pas, ça arrange pas grand-chose.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Rapport des élèves à la tâche et désordres occasionnés

Durant l'entretien, Greg, un des deux élèves exclus, justifie ses comportements inappropriés en classe (bavardage, bruit) par son manque d'intérêt pour le cours. Il dit : « J'aime pas trop l'économie. Ce n'est pas intéressant. Elle nous dit de remplir une fiche de stage mais on l'a rendue, elle en reparle alors qu'on l'a rendue. Ça ne sert à rien ».
Greg ne semble pas donner du sens à la tâche d'enseignement proposé.
Toujours dans l'entretien, il indique avoir été content d'être exclu de ce cours parce que, je le cite, « C'était un peu nul. Ce n'était pas intéressant, surtout avec la prof d'économie, on fait toujours la même chose ».
Nous pouvons prendre ces propos comme des indicateurs du rapport de l'élève à la tâche d'enseignement et faire un lien avec l'émergence des désordres occasionnés en classe.
Les travaux de Durand (1996) montrent que, pour les enseignants, il existe une hiérarchisation de préoccupations qui orientent et organisent leur activité d'enseignement : gérer l'ordre, faire participer les élèves, mettre les élèves au travail, gérer les apprentissages et permettre leur développement.
Dans cette conception, gérer les comportements et l'ordre serait un préalable au fait de porter de l'intérêt aux autres dimensions de la pratique, notamment à la participation et la mise au travail des élèves.
Cette hiérarchisation et cette séparation entre « gestion de l'ordre » et « gestion des tâches d'enseignement-apprentissage » sont souvent une source de difficulté pour les enseignants, notamment les débutants (Ria, 2019).
Ces derniers ont parfois tendance à attendre que les problèmes de gestion de l'ordre soient levés pour que les élèves se mettent au travail et apprennent.
Même si tous les désordres en classe ne peuvent s'expliquer uniquement à partir de l'organisation et de la structuration des tâches d'enseignement, on ne peut à l'inverse faire comme s'il existait une

indépendance totale entre les comportements des élèves, leurs motivations, leurs intérêts et la nature des tâches d'enseignement proposées. Il y a une interdépendance entre le pédagogique et le didactique.
Dans le cas étudié, l'exclusion des deux élèves peut s'expliquer par des comportements inappropriés (bavardage, manque d'attention) liés à un manque d'intérêt et de sens donnés par les élèves à la tâche d'enseignement proposée.
C'est une hypothèse d'interprétation qui n'est pas envisagée dans le discours de Mme Bar durant l'entretien alors qu'elle est présente dans celui de Greg, un des deux élèves exclus.

- Effet de réverbération

Lorsqu'elle exclut Greg et Jason d'un cours en co-enseignement, un « effet de réverbération » est souhaité par la professeure, Mme Bar, car outre ces deux élèves, l'ensemble de la classe est bruyante.

Ainsi, lors de l'entretien, elle rapporte : « Tout le monde entend : « Vous sortez », je pointe du doigt et c'est « Vous sortez », chacun va le savoir. Sur un ton sec. Je sais que quand je le dis, voilà, il n'y a pas à discuter, ils sortent, c'est tout. Je ne veux pas commencer à polémiquer… Ça calme, du coup effectivement, le reste du groupe aussi comprend qu'il y a une sanction qui tombe et qu'à un moment donné, il faut se tenir tranquille. ».

L'effet de réverbération (Kounin et Gump, 1958 ; Malouff et al., 2009) se manifeste, en cours, dans la foulée d'une intervention de l'enseignant face à une perturbation.

Il ne concerne pas que le ou les élève(s) à l'origine de la perturbation, mais concerne l'effet de l'intervention de l'enseignant sur le comportement des autres élèves non directement concernés.

Leurs attitudes ultérieures seront potentiellement influencées par cette intervention de l'enseignant.

Il s'agit d'un double adressage : aux élèves qui sont exclus et au reste de la classe. L'impact de l'intervention de l'enseignant peut être neutre, amener une amélioration à court terme voire à plus long terme.

Kounin et Gump ont documenté trois paramètres influençant, selon leurs recherches, l'effet de réverbération.

Deux ont un impact positif, il s'agit de la « clarté » et de la « fermeté » de l'enseignant. Le troisième a un impact négatif. Il s'agit de la « rudesse » de l'enseignant.

Lors de la notification de l'exclusion à Greg et Jason, Mme Bar le fait très ostensiblement, geste à l'appui (ce qui peut être différent d'autres situations où l'enseignant demande discrètement à ou aux l'élève(s) exclu(s) de sortir).

C'est cette ostension qu'exprime un des élèves témoins : « Quand elle les a fait sortir, toute la classe se tourne vers eux et ils sortent. Elle a interrompu le cours, elle ne leur a pas dit « Vous sortez vous deux », elle leur a vraiment dit, de façon à ce que toute la classe entende ».

Dans la situation qui nous concerne, un effet dissuasif est présent chez, au moins, cet élève qui va jusqu'à se projeter sur les conséquences d'une telle exclusion.

- Une exclusion « respiration », une exclusion « blanche »

Dans cette situation, Mme Bar, une des professeures, demande à Greg et Jason de sortir de la salle de classe et de rester quelques minutes devant.

Nous pouvons qualifier cette punition d'« exclusion respiration ». En effet, pour la professeure, les deux élèves exclus pouvaient ainsi se poser, se pauser, puis reprendre un comportement adéquat à

la situation de cours ; Mme Bar nous dit : « S'ils commencent à être agités, je les fais sortir. Le fait de les déconnecter, deux minutes, des personnes avec qui ils bavardent, avec qui ils jouent, c'est un moment où là il n'y a plus cette connexion, il n'y a plus cette interaction (…). Ils sont isolés (…). Je préfère prendre un temps à l'extérieur où ils se calment, où ils se posent/pausent ».

Pour mettre en œuvre « cette exclusion-respiration », Mme Bar utilise une modalité d'exclusion ponctuelle et non formalisée puisqu'elle ne communique aucune information au personnel de la « vie scolaire » ainsi qu'aux parents des élèves concernés.

Nous pouvons constater que cette pratique d'exclusion manifeste une certaine distanciation vis-à-vis de la prescription institutionnelle, concernant l'exclusion dans le secondaire.

Le texte officiel (ici la circulaire de l'enseignement agricole DGER/SDPFE/2024-122) indique que « 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 des personnels d'éducation (…). Les punitions ne sont pas mentionnées dans le dossier administratif des élèves concernés mais les parents doivent en être tenus informés ».

Mme Bar s'écarte ainsi de cette règle, dans sa pratique d'exclusion, car ses préoccupations ne sont pas celles de punir l'élève mais de déconnecter l'élève, temporairement, du groupe-classe afin de « respirer » et lui laisser la possibilité de revenir plus calmement et dans de meilleures dispositions dans l'activité d'enseignement.

Ce n'est donc pas une exclusion qui donne lieu à accueil à la « vie scolaire », en étude, procédure qui, de plus, serait couteuse administrativement pour la professeure. Nous pouvons la qualifier d'exclusion « blanche », non formelle, c'est-à-dire qui ne laisse pas de traces administratives.

- Le co-enseignement : un contexte qui influence le seuil de tolérance de l'enseignant

La situation d'enseignement, dans laquelle l'exclusion de Greg et Jason est réalisée, suite à des bavardages ou bruits, est particulière. Les deux enseignantes, Mme Rocher et Mme Bar, interviennent sur un même objet d'enseignement face à un groupe-classe. C'est un type de travail partagé qui n'est pas commun dans le travail enseignant. Nous pouvons le qualifier de « co-enseignement tandem » (Maleyrot, 2017).

La séance d'enseignement porte sur l'analyse de l'expérience de stage professionnel des élèves à partir d'un angle économique. C'est Mme Rocher, professeur d'économie, qui mène le cours et transmet les consignes de travail aux élèves. La séance articule des tâches collectives (comprendre le référentiel commun de la grille d'analyse) et des tâches individuelles (utiliser le référentiel commun pour analyser sa propre expérience de stage). Durant la séance, Mme Bar circule, principalement dans les rangs, pour aider et contrôler le travail des élèves.

Cette situation de co-enseignement intègre des contraintes particulières dans le travail des enseignants et notamment dans leurs attentes et préoccupations. Mme Bar indique qu'elle est attentive « à ne pas parler l'une en même temps que l'autre », « Cela demande une gymnastique qui est un peu plus serrée que d'habitude » et que cela exige, de la part des élèves, « une écoute plus importante » et un climat calme pour fonctionner.

Ce contexte de co-enseignement modifie donc les dispositions des enseignantes notamment dans leur seuil de tolérance vis-à-vis du climat ambiant de la classe. Cela peut expliquer les nombreux avertissements oraux donnés au groupe-classe concernant le bruit, le bavardage qui précèdent l'exclusion de Greg et Jason.

Par ailleurs, Mme Bar, dans son entretien, juge que sa collègue est en difficulté dans la gestion des comportements des élèves et dans le maintien de leur écoute. Elle doit donc s'adapter à l'attitude de

sa collègue (en compensant ses interventions en lien avec la gestion de classe) pour assurer un climat serein de classe mais, également, pour la protéger et l'aider à « maintenir la face ».
Ainsi, on peut faire l'hypothèse que cette double préoccupation (assurer un climat d'écoute pour bien enseigner dans un contexte de co-enseignement/protéger sa collègue qui est en difficulté et compenser ses interventions en gestion de classe) peut expliquer que, suite à de multiples avertissements destinés au groupe-classe, les comportements inappropriés de Greg et Jason ont constitué «la goutte d'eau» qui a fait déborder son seuil de tolérance et engendré une exclusion immédiate des deux élèves, d'un ton sec, sans avertissement personnalisé préalable.
Ces éléments de contexte peuvent expliquer, également, l'incompréhension de Greg estimant cette exclusion injuste car n'étant pas le seul à avoir parlé et d'avoir « pris pour et à la place » d'un autre élève (Yann).

Références bibliographiques

Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Presses universitaires de France.

Kounin, J.S. & Gump, P.V. (1958). The Ripple Effect in Discipline. *The Elementary School Journal*, *59*(3), 158-162.

Maleyrot, E. (2017). Le travail partagé dans le dispositif « plus de maîtres que de classes » : contrastes des formes de collaboration et des dynamiques professionnelles. *Les Sciences de l'éducation*, 2017, *50*(3), 31-55.

Malouff, J., Thorsteinsson, E., Schutte, N. & Rooke, S.E. (2009). Effects of Vicarious Punishment : A Meta-Analysis. *The Journal of General Psychology*, *136*(3), 271-286.

Ria, L. (2019). *Former les enseignants. Pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe*. Paris, ESF.

Perrenoud, P. (2007). La vie scolaire et son double. In A. Picquenot & C. Vitali (Dir.), *De la vie scolaire à la vie de l'élève* (p. 63-71). CRDP de Bourgogne.

Veyrunes, P. (2017). *La classe : hier, aujourd'hui et demain ?* Presses *Universitaires* du Midi.

Exclusion de Louis – Une exclusion « dernier recours » : « J'étais submergé, je n'ai rien d'autre à lui proposer »

Lors d'une séance en informatique en seconde, Louis, 16 ans, fait du bruit et parle régulièrement avec ses camarades. Malgré plusieurs signalements de la part de l'enseignant, l'élève continue et lui dit « c'est vous qui m'empêchez de travailler ». L'enseignant réagit brusquement (tape la table, emploie des termes grossiers) et l'exclut à la vie scolaire. Louis résiste à l'idée de partir puis, après insistance de l'enseignant, un élève délégué l'accompagne à la vie scolaire. Le conseiller principal d'éducation (CPE) qui le reçoit cherche à lui faire décrire les faits et à comprendre les motifs de son comportement inapproprié. L'enseignant exclut Louis parce qu'il dérange les autres élèves et refuse de s'arrêter. Il ressent cette exclusion comme un échec personnel et a le sentiment d'être incompétent face à cette situation. Il culpabilise à l'idée de ne pas avoir trouvé sur le moment d'autres alternatives pour la gérer. Louis, quant à lui, trouve cette exclusion injuste car il juge que son comportement n'était pas grave et ne méritait pas cette sanction. Par ailleurs, il ne la trouve pas efficace car elle ne participe pas, selon lui, à améliorer son comportement. Il aurait préféré que l'enseignant ne réagisse pas spontanément et prenne le temps de le raisonner et le calmer en classe. Quant au CPE, il se montre garant du dispositif mis en place : l'enseignant doit fournir un travail à l'élève exclu et un billet explicatif au CPE.

Enseignant de Louis

Présentation

L'enseignant, ne sachant pas comment stopper les discussions de Louis, s'emporte et, pour mettre fin à la situation, exclut Louis de son cours. Pour cet enseignant en fin de carrière, exclure de cours n'était pas une pratique qui faisait partie des possibles, jusqu'à cette année scolaire. Pour lui, la situation est exceptionnelle et lui apparaît comme le symptôme d'un constat d'impuissance à intéresser certains élèves.

Paroles de l'enseignant de Louis

Chercheur : Comment ça s'est déroulé précisément ?

Enseignant : Ben, un gars qui fait du bruit et qui parle tout le temps et qui ne veut pas s'arrêter. Au bout d'un moment je mets une grande claque sur la table et je lui dis : « Vous allez la fermer »... et ça continue toujours, toujours. Ses collègues lui disent « arrête, arrête », et je dis, « excusez-moi, je suis incompétent, je vais donc faire appel à la vie scolaire qui sont plus compétents que moi ». J'ai dit : « je ne suis pas capable de vous gérer ». A ce moment-là, il ne voulait pas partir et je lui ai dit : « si vous ne partez pas, je prends mon téléphone, et c'est eux qui viendront vous chercher »... Et ensuite, s'il a été mis à la porte pendant une semaine, c'est pas parce que ce jour-là il l'avait fait, mais c'est parce que ça faisait x temps que ça aurait dû… Une petite précision, j'enseigne depuis plus de 40 ans, et je n'ai jamais mis personne à la porte, et cette année depuis la rentrée, j'ai mis trois personnes à la porte.

Chercheur : Et est ce qu'il y a eu une première punition ?

Enseignant : Non, non, justement, je n'ai pas mis de punition. J'ai toujours trouvé paradoxal qu'on nous propose de leur donner une punition. J'aurais aimé les punir en leur posant des questions

d'anglais ou en leur faisant faire un cross. C'est-à-dire pas punir avec ma matière, parce que moi je me crève le dos à essayer de faire apprécier ce que je fais, je ne vois pas comment je peux définir mon travail comme une punition.

Mais là ici, tu as un papier institutionnel qui dit « quelle est la punition », c'est plutôt quel est le travail à faire, sous-entendu, tu ne peux pas envoyer un gars pour lui dire de se tenir tranquille et puis… Pour moi la punition, ce serait de ne rien faire.

Chercheur : Comment ça s'est passé quand tu l'as exclu ?

Enseignant : Il est parti avec un élève délégué.

Chercheur : Et est-ce que tu as fait un mot pour l'envoyer ?

Enseignant : Non, parce que je n'ai pas ce mot, là dans mes poches, c'est-à-dire, je te dis, pour moi l'exclusion ça n'existe pas. Donc en fait ce qui se passe, la procédure à laquelle je me suis pliée, c'est que l'élève-accompagnateur est revenu avec le mot de la surveillance dans lequel on définit les circonstances et on définissait le travail à faire. J'ai dit : « moi je ne vous demande qu'un seul truc, c'est d'arrêter de faire du bruit et de perturber le cours ».

Chercheur : Est-ce qu'il y a eu un échange après avec l'élève à ce sujet ?

Enseignant : Je ne l'ai pas revu, il est exclu [une semaine] là, en ce moment. Moi j'ai rien demandé, aucune sanction, ni quoi que ce soit. Ce que je veux c'est que le raffut s'arrête. S'il y a une contestation, j'applaudis des deux mains, s'il dit « on comprend rien à ce que vous dites », « ça n'a aucun sens », à ce moment-là on peut travailler. Moi je vais m'asseoir à coté, je vais demander aux autres : « est ce que vous arrivez à comprendre ? Comment ça se fait que vous compreniez et que lui il ne comprend pas ? » Pour moi c'est plus du tout ça… Mon seul projet pédagogique, c'est de partir à la retraite…

Chercheur : Donc là, l'élève il a été exclu, est-ce que tu sais comment ça s'est passé ensuite ?

Enseignant : Moi, j'ai vu le CPE, je lui ai dit « pour moi c'est vraiment un échec énorme », t'es prof, tu chasses les élèves, c'est quand même… Et je lui dis « moi, ça m'atteint vachement plus que l'élève », même au bout de trois jours, je ne suis pas remis et j'y repense la nuit et tout ça et c'est vraiment… Le CPE m'a dit « non mais ne t'inquiète pas, ça ne vient pas de toi. Il y a plein de collègues qui s'en plaignent, etc. ». Alors ils ne le mettent peut-être pas à la porte… Et donc il a été exclu une semaine du lycée, pas à ma demande, mais on peut penser que l'exclusion chez moi a contribué à constituer des éléments du dossier.

Autrefois ça ne serait pas arrivé. Moi j'ai vécu 68 en tant qu'élève, je peux te dire que la contestation ce n'était pas rien, mais ça n'avait rien à voir avec l'insulte, par contre, il y avait une production autrement consistante ! Moi je viens de ce qui s'appelle l'éducation populaire, les MJC, auberges de jeunesse.

Je ne crois plus du tout à ce que je fais, ça a tendance à prendre une importance grande, enfin, j'ai rien d'autre à lui proposer… J'ai pas à lui proposer l'intérêt de l'informatique, pour sauver le monde, ou tout ça… C'est une façon de me protéger aussi… Je vais essayer de passer une retraite tranquille…

Chercheur : Est-ce qu'il y avait une finalité vraiment à l'exclusion ?

Enseignant : Que le bruit s'arrête… Que la perturbation s'arrête. C'est pour ça je te dis que j'ai mis une grande tape sur la table en disant « est-ce que vous allez la fermer ? ». J'en suis pas fier, hein…C'est à moi de le gérer après, ça. Ben c'est une catastrophe, je veux dire. Je suis incapable de

gérer ça, et bien sûr que j'ai pas du tout la motivation, la puissance, pour me dire, « bon alors finalement, est ce que c'est moi qui avais mal dormi, est ce que j'avais mal à la tête, ou … » Tu vois je resitue pas. Je… Pour moi, j'étais submergé, et donc il fallait que ça s'arrête.

Chercheur : C'est donc que ça te dérangeait personnellement ?

Enseignant : Mais ça dérangeait tout le monde… mais il y a des gens que ça ne dérange pas si tu veux. Il y a des mecs qui ne demandent que ça, que le cours soit saboté, qu'on n'avance pas…

Chercheur : Ce n'était pas a priori le point de vue de la classe ?

Enseignant : Je ne sais pas, je ne les ai pas interviewés. Je sais que ceux qui ont parlé, ce sont eux les premiers qui m'ont dit : « Il fait ça partout ».

Je ne vois pas l'exclusion comme une punition. C'est ce que je lui ai dit : « Je ne suis pas capable de vous gérer ». Si tu veux, ça montre mon incompétence… Par exemple, il y a eu une inspection, les collègues on dit : on a des élèves qui font rien, qui ne sont pas motivés, ça pèse aussi sur le groupe. Ce n'était bien sûr pas la position de l'inspection qui a dit qu'il fallait trouver des choses plus motivantes. C'est comme ça, les élèves maintenant sont comme ça, maintenant c'est à vous de les motiver. Je n'ai pas osé lui demander si elle aurait aimé apprendre le russe, ou la mécanique auto, pour peu qu'elle ait trouvé un bon prof…

L'inspection a tendance à dire que tu ne peux pas exclure parce que tu as comme mission d'aider tout le monde. L'institution nous dit souvent que ça doit se passer dans la classe, et que c'est à nous de le gérer. Moi, ce que j'aimerais, c'est que l'institution dise : « voilà ce qui est inacceptable. Là on vous soutiendra, il n'y a pas de problème ».

Louis, l'élève exclu

Présentation

Louis ne s'arrête pas de discuter alors que son enseignant le reprend à plusieurs reprises. Il reconnaît partiellement ses torts mais, pour lui, l'exclusion de cours est « injuste » à plusieurs titres : il considère que son comportement n'est pas grave, qu'il est beaucoup plus calme que les années précédentes, et constate que d'autres élèves qui parlaient en cours n'ont pas été exclus comme lui. Finalement, Il estime que l'enseignant, avec cette exclusion, a réagi trop fort et trop vite.

Paroles de Louis

Louis : Je parlais déjà un peu, à un moment il a dit que j'avais mal parlé, et tout, il s'est énervé, et il m'a sorti.

Il s'est énervé, il a tapé du poing sur la table, et il a dit « bon, maintenant, ça m'énerve, tu sors ». Et je suis sorti, il y a un camarade qui m'a emmené à la vie scolaire. A la vie scolaire, ils m'ont récupéré, voilà, et je suis resté assis jusqu'à la fin du cours… Je suis rentré dans le bureau du CPE, il m'a fâché, normal quoi, et puis après je me suis assis, et j'ai attendu la fin du cours pour aller à un autre.

Chercheur : Est-ce que tu avais un travail à faire pendant ce temps-là ?

Louis : Non, pas du tout. Pas de travail.

Chercheur : Comment tu as trouvé le fait d'être exclu ?

Louis : Je ne vais pas dire qu'exclure ça ne sert à rien, mais je ne vois pas ce que ça va nous apporter. Il faut essayer de nous calmer, de nous raisonner.

Chercheur : Qu'est ce qui pour toi, mériterait que tu sois exclu de cours ?

Louis : Il faut vraiment que ça soit un truc hyper grave. Là pour les bêtises que j'ai faites, il ne me semblait pas avoir fait quelque chose de vraiment important pour me faire virer de cours….

Chercheur : Et tu étais le seul à perturber le cours ?

Louis : Non, pas du tout ! Dans son cours, c'est la plupart du temps tout le monde.

Chercheur : Et est-ce que tu avais un passif avec cet enseignant ?

Louis : Non, pas du tout. Ce matin-là j'étais peut-être un peu excité, je faisais un peu le bébête avec mes potes, donc ça l'a vite énervé. Il devait être un peu de mauvais poil donc ça a vite tourné à ce qu'il me vire, quoi.

Chercheur : Tu as eu un échange après avec cet enseignant ?

Louis : Non, pas du tout. Je suis allé m'excuser, bien sûr, mais pas d'autres échanges.

Chercheur : Quand tu dis que tu es allé t'excuser, c'est suite à la discussion que tu as eu avec le CPE ?

Louis : J'y suis allé suite à la discussion avec le CPE et de mon plein gré. Même si je n'étais pas complètement en tort je suis quand même allé le voir. C'est un principe.

Chercheur : Ton comportement après, il a changé ?

Louis : Pas forcément. Pour moi les exclusions c'est pas quelque chose qui m'apporte quelque chose. A part me faire fâcher, je ne trouve pas que ça soit une solution. Franchement…

Chercheur : Ce n'est pas ça qui va faire changer ton comportement alors ?

Louis : Si on se fait virer, on est toujours … on reste calme toute la journée, même les autres jours. Ça nous calme. Mais après, … Moi je sais, après je me suis fait exclure pendant une semaine du lycée, parce que j'ai fait une bêtise. Mais après j'ai arrêté, j'ai tout arrêté. Il faut quelque chose qui, vraiment me pousse pour que j'arrête, et là ça a été l'exclusion pendant une semaine.

Sinon, l'exclusion de son cours, ça ne m'a pas franchement… parce que ça c'était le lundi, et le mercredi, j'ai pris une heure de colle et le vendredi je me suis fait exclure du lycée pendant une semaine. Enfin, c'était une semaine complètement pourrie.

Chercheur : Est-ce qu'il y a d'autres choses qui te feraient changer de comportement ?

Louis : Je ne sais pas, je sais que j'avais un travail à faire, pendant la semaine où j'ai été exclu, c'était sur le respect, ça fait beaucoup travailler sur soi… Quand on se fait virer de cours, il ne faut peut-être pas faire un long travail, mais un petit travail qui fasse réfléchir vraiment, qui fait poser des questions à soi.

Chercheur : Qu'est-ce que tu ressens à propos de cette exclusion ?

Louis : Je me rappelle que je trouvais ça injuste, parce que, je le trouvais assez énervé, je n'avais pas fait vraiment grand- chose de mal, je parlais mais les autres parlaient aussi. La semaine d'avant je l'avais un peu énervé, mais là, il est parti au quart de tour et il m'a viré. Et moi je trouvais ça, injuste. J'ai fait avec. C'était quand même de ma faute, donc je me suis dit qu'il fallait faire avec.

Chercheur : Tu dis que c'est quand même de ta faute ?

Louis : Oui, c'est de ma faute, ce n'est pas de sa faute. C'est de sa faute à lui, parce qu'il m'a viré, mais c'est de ma faute parce que je me suis fait virer.

Chercheur : Ça t'est déjà arrivé de te faire exclure, d'autres fois ? par d'autres profs ?

Louis : Pas ici, au collège. A cause du bavardage, de l'insolence. Mais bon au lycée je suis beaucoup plus calme qu'avant, parce qu'avant j'étais turbulent comme pas possible. Je vais donner un chiffre, l'année dernière, en troisième, toute ma classe, on était tellement turbulent, on a eu 243 rapports sur l'année, rapport d'exclusion et rapport d'incidents. Moi j'en ai eu plein…En plus c'était tout le temps les mêmes profs. La prof d'histoire et la prof de français. Elle nous en mettait pour rien, donc j'en ai eu plein… L'année dernière je me suis fait virer 15 fois…

Chercheur : Si ça va mieux cette année, c'est par ce que tu as changé ton comportement ?

Louis : Surtout ma mère m'a mis des règles, parce que déjà elle paye l'internat, et tout, et puis moi je me suis dit qu'il fallait que je change. C'est difficile, je fais avec, je parle encore un peu, mais par rapport à avant c'est que dalle. Les profs me disent que je parle beaucoup, mais moi je n'ai pas l'impression de parler beaucoup, comparé à avant. J'essaye de me canaliser. Avec le prof d'info, la semaine d'après, il ne s'est rien passé de particulier. On a refait cours, et puis voilà… Comme si de rien n'était. Ça n'apporte rien. On se fait virer, on se fait fâcher, et si on est vraiment une personne qui est agitée, on va recommencer, même le cours d'après… Moi ça m'a calmé, parce qu'avec ma mère on a établi des règles. Mais je pense que ça ne sert pas à grand-chose.

Le Conseiller principal d'éducation (CPE) qui accueille Louis durant son exclusion

Présentation

Le CPE estime que les exclusions pour oubli de matériel ou pour travail non fait ne sont pas acceptables. Pour lui, un élève qui gêne l'avancée du groupe (c'est le cas de Louis dans la situation étudiée) peut légitimement être exclu ponctuellement de cours. Le CPE se montre garant de normes institutionnelles : il demande à ce que l'enseignant fournisse à la vie scolaire, lorsqu'elle reçoit un élève exclu de cours : 1) un billet expliquant le motif de l'exclusion 2) un travail que l'élève doit effectuer le temps de son exclusion.

Paroles du CPE qui accueille Louis durant son exclusion

CPE : Alors, quand je suis arrivé, on m'a dit : « Il y a l'élève qui a été exclu ». A ce moment-là j'ai dit « OK, il est où le bulletin d'exclusion ? ». Il n'y en avait pas, donc j'ai demandé à un assistant d'éducation de remonter un bulletin à l'enseignant, pour qu'il puisse m'expliquer pourquoi l'élève a été exclu. Donc l'assistant d'éducation m'a redescendu le bulletin, en m'expliquant que l'élève a été exclu parce que l'enseignant n'arrivait pas à se faire entendre de Louis. Et donc ensuite, ça m'a permis de travailler avec Louis sur ça.

Chercheur : Et donc là, tu l'as vu, l'élève, qu'est-ce qu'il s'est passé à ce moment-là ?

CPE : Généralement, quand je rencontre les élèves, et cet élève n'a pas fait exception, je leur demande de m'expliquer leur version des faits, parce qu'il y en a qui ne se rendent pas compte de l'impact de ce qu'ils font, et de l'impact que ça a sur la classe, et sur l'enseignant. Sur eux-mêmes aussi. Et après j'essaie de leur donner la vision la plus juste et objective par rapport à cette situation. Et ensuite je leur redonne la parole pour leur demander s'ils ont tout compris. Quand on a déjà eu un problème avant, c'est humain, on l'a plus à l'œil, et au moindre fait, on a tendance à être plus attentif à cet élève qu'aux autres... Je ne suis pas trop pour l'expression « on tourne la page ». Sur la

page, c'est resté en haut écrit, mais on tire un trait, et ça reste écrit. Cet élève, c'est un gamin qui réfléchit, il régule… Le problème c'est qu'il régule au coup par coup, c'est-à-dire qu'il va tester dans une situation, il en voit les limites, et il teste cette limite. Donc à chaque situation, il va falloir lui montrer qu'on est là, lui dire « ben là, non, ça va pas ». Il régule dans cette situation, mais il va en trouver une autre. Donc peut-être qu'il n'y aura plus de soucis avec cet enseignant, mais il y en a eu avant du même type, avec d'autres enseignants… A mon avis il va tous les faire, une fois qu'il les aura tous faits, ça sera bon ! Tu vois, il a déjà été exclu par d'autres profs. Moi je rajoute pas une autre punition après, parce que j'estime qu'une exclusion de cours c'est une punition, parce que le gamin, il perd du temps, il doit rattraper ses cours, et ensuite moi, j'envoie un courrier aux parents.

Chercheur : Justement, une fois qu'il est à la vie scolaire, tu le rencontres, et ensuite ?

CPE : Il est en étude avec un travail, c'est ce que je demande aux enseignants. Avec l'exclusion de cours, il y a toujours un travail à faire, pour éviter que les élèves se fassent exclure pour ne pas aller en cours, aller en permanence et ne rien faire.

Chercheur : De manière générale, qu'est-ce qui pour toi mériterait l'exclusion de cours d'un élève ?

CPE : Il y a un texte ! Sur la mise en danger du cours et des autres… Mise en danger c'est quand même fort ! Tu as des situations qui font que tu n'es pas obligé de t'attacher au texte. Moi ce que je ne supporte pas, c'est l'exclusion pour absence de matériel par exemple, ou absence de travail. Ça, ce n'est pas possible pour moi. S'il y en a un qui est violent envers l'enseignant, qui est irrespectueux ouvertement, avec insulte, etc. ça va même au-delà de l'exclusion de cours, il y a d'autres sanctions qui vont suivre. Pour moi ce qui justifie une exclusion, c'est quand ça gêne le cours, quand tu gênes l'avancée du groupe.

Le gros désavantage, c'est les enseignants qui excluent souvent. C'est un aveu de faiblesse, quoi. Après si c'est des choses qui sont vraiment exceptionnelles, c'est pas pareil. Moi, à chaque fois, je ne peux pas me retrouver avec 4-5 exclus par cours, avec la vie scolaire qui devient la poubelle, là c'est une dérive, c'est pas possible. Les élèves ils y perdent, la continuité de formation, ça va pas… s'ils sont exclus, ils sont dégoutés de la matière. A côté de ça, j'ai des profs qui sont déjà venus me voir en disant « qu'est-ce qu'on fait pour cet élève, j'en peux plus… » et là je dis « il n'y a pas de problèmes avec les autres profs, donc peut-être qu'il faut qu'on voit ça tous les trois ». Ça responsabilise les élèves. Tu es sur la parole donnée, sur des valeurs, qui sont tout autre que des valeurs institutionnelles. Tu es sur l'humain, tu crées un lien….

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Exclure, un acte d'autoritarisme ?

Dans cette situation, l'enseignant regrette d'avoir à exclure un élève. En l'excluant, de façon assez « violente » ici, nous dit-il, il fait acte d'autoritarisme, pour reprendre les termes de Bruno Robbes (2016), c'est-à-dire que l'enseignant ne s'appuie pas sur des règles posées en amont mais sur un rapport de force pour faire sortir l'élève de la classe. Des propos de l'élève exclu laissent penser que cet acte autoritariste a eu lieu en réponse à un défaut de limites posées jusque-là (Bruno Robbes parle alors d' « autorité évacuée »). L'exclusion arrive ici en dernier recours, et peut alors apparaître aux yeux des élèves comme un acte non anticipable et non comme une conséquence logique à des comportements perturbateurs. Elle ouvre alors la porte à un sentiment d'arbitraire (Boxberger & Carra, 2014).

- Un sentiment d'injustice pour l'élève exclu

Louis reconnaît partiellement ses torts, mais estime que l'exclusion de cours est disproportionnée à plusieurs titres : il ne considère pas son comportement comme grave, il dit d'ailleurs s'être calmé depuis l'année précédente, et ajoute qu'il n'était pas le seul à parler dans ce cours. Finalement, Il estime que l'enseignant, avec cette exclusion, a réagi trop fort et trop vite : il était « de mauvais poil » et « est parti au quart de tour ».

Louis assume une part de responsabilité (il s'est excusé auprès de l'enseignant). Toutefois, il se pose également comme victime d'une injustice. Comme pour beaucoup d'autres élèves exclus de cours, il y a ici une discordance entre la perception de son comportement par lui-même et la perception par les adultes de l'établissement voire par d'autres élèves. Les élèves exclus – comme les autres d'ailleurs – cherchent souvent à préserver une image d'eux-mêmes positive, image à la fois pour eux-mêmes et pour les autres, comme ont pu le montrer des travaux en psychologie.

Préserver son image passe également ici par le fait de déprécier les pratiques de l'enseignant qui a exclu : Louis estime que cette exclusion est peu éducative, remettant en question les pratiques de l'enseignant. Cet élève dit se montrer davantage en demande de dialogue. Il questionne l'efficacité de cette exclusion ponctuelle de cours, tout comme les autres exclusions de cours de façon générale : cette punition n'est, selon lui, ni suffisamment dissuasive, ni suffisamment à même de le faire réfléchir et le faire évoluer.

- Entrer dans la catégorie des enseignants qui excluent

Cet enseignant, ancien « soixante-huitard » avec une culture « éducation populaire », dit s'être toujours senti proche de ses élèves, ouvert à d'éventuelles contestations ou débats sur ses propositions pédagogiques. Cette exclusion de cours, ainsi que les deux autres qu'il a décidées cette année, l'affecte énormément. Elle semble toucher à son identité : comme si exclure le faisait entrer dans la « catégorie des enseignants qui excluent », catégorie dont il ne s'imaginait pas faire partie un jour. Ne pas exclure serait pour lui le signe d'une bonne relation avec les élèves, exclure serait le symptôme d'une impuissance à intéresser certains élèves. Exclure n'est que le sommet visible de l'iceberg, c'est le symptôme d'un échec éducatif.

Notons également que l'enseignant a très peu exclu dans sa carrière, alors que l'élève s'est très souvent fait exclure : si cette situation est relativement banale pour l'élève, elle ne l'est pas du tout pour l'enseignant.

- Exclusions, pouvoir et marges d'autonomie

Ce cas montre bien que les pratiques de gestion des exclusions ponctuelles de cours, au sein d'un établissement d'enseignement secondaire, ne sont pas seulement liées à des choix ou à des intentions d'ordre individuel, de la part de l'enseignant notamment. Elles sont également régulées par des règles de coordination construites par les acteurs au sein d'une organisation. Ces règles sont le produit d'un compromis entre les intérêts des acteurs, les ressources dont ils disposent dans l'organisation et les contraintes internes et externes à l'organisation, notamment celles liées au contexte de l'établissement ainsi qu'aux textes réglementaires. Dans le cas de Louis, nous observons une règle spécifique qui coordonne les pratiques du CPE et de l'enseignant : le CPE demande à ce que l'enseignant fournisse à la vie scolaire, lorsqu'elle reçoit un élève exclu de cours : 1) un billet expliquant le motif de l'exclusion 2) un travail que l'élève doit effectuer le temps de son exclusion. Cette règle est posée en accord avec le texte réglementaire mais fait également l'objet d'une traduction spécifique de la part du CPE : il estime que les conditions de l'exclusion sont légitimes si elles se limitent à la « mise en danger » des élèves mais aussi, ajoute-t-il, à l'empêchement d'avancer dans le cours. Nous observons que cette règle ne fait pas totalement consensus entre le CPE et

l'enseignant. Ce dernier pense que l'élève ne doit pas réaliser un travail en lien avec son cours durant le temps de son exclusion ; pour lui, la punition serait plutôt « ne rien faire ». Malgré ce désaccord, cette règle reste en vigueur parce que nous faisons l'hypothèse que les rapports de pouvoir ne sont pas symétriques entre le CPE et les enseignants dans l'élaboration des règles pour coordonner les pratiques d'exclusion ponctuelle des élèves au sein de l'établissement. Le CPE, pour reprendre les termes de Crozier et Friedberg, dispose de pouvoir ou de marge d'autonomie plus importante pour élaborer les règles du jeu : il dispose notamment d'une connaissance des élèves (et de leur environnement familial) faisant régulièrement l'objet d'exclusion, c'est le cas pour Louis, puis d'une connaissance des pratiques d'exclusion ponctuelles des enseignants au sein de l'établissement lui permettant d'avoir un regard plus systémique et comparatif entre les enseignants. Nous pouvons l'illustrer lorsque l'enseignant s'appuie sur le référentiel du CPE (« selon le CPE, il y a d'autres enseignants également qui excluent Louis »). Le CPE avance cela pour rassurer, en vain, l'enseignant qui se sent responsable de l'exclusion et exprime son sentiment « d'incompétence ». Par ailleurs, le CPE dispose de connaissances juridiques et des règles organisationnelles de l'établissement. Tous ces éléments montrent que la pratique d'exclusion de l'enseignant ne s'explique pas seulement à partir de ses seuls choix. Cette pratique est également fortement impactée par les règles construites par le système de relations et les rapports de pouvoir particuliers existant entre les acteurs professionnels de l'établissement, notamment entre ceux de la vie scolaire et les enseignants.

Références bibliographiques

Boxberger, C., & Carra, C. (2014). Bagarres de cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences. *Enfances & Psy*, *63*(2), 38.

Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'Acteur et le système : Les Contraintes de l'action collective*. Seuil.

Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante. Approche clinique*. Champ Social Éditions.

Exclusion de Jean et Loïc – « J'avais envie de partir … ça a accéléré le truc » (Jean, 16 ans)

Au début d'un cours bruyant, un lundi, en première heure, Jean et Loïc, deux élèves de « seconde Maintenance des Matériels », arrivent en retard, parlent fort et n'ont pas leurs affaires. Ils sont exclus par leur professeure. Celle-ci les envoie au bureau de la vie scolaire et leur donne une feuille avec les exercices du cours à réaliser, seuls, en étude.
Jean et Loïc, dans un premier temps, acceptent l'exclusion. Suite à l'intervention qu'il juge virulente d'une Conseillère Principale d'Education, l'envie de Jean de quitter l'établissement, se renforce. Loïc de son côté trouve que la CPE « exagère ».
Pour la professeure, il s'agit d'un « mini incident ». Elle ne sait pas si les parents des exclus seront au courant : elle s'en remet au travail des Assistants d'Education et surtout des CPE qui gèrent les exclusions de cours.
Les élèves témoins de l'exclusion de Jean et Loïc, en classe, portent un regard contrasté sur la situation : pour certains elle est exagérée alors que d'autres comprennent que l'enseignante ait exclu les élèves.

Mme Sabatier, l'enseignante de Jean et Loïc[2]

Présentation

Cette professeure explique avoir exclu Jean et Loïc parce qu'ils n'avaient pas leurs travaux, leur matériel et, de plus, ils étaient bruyants. Elle précise avoir averti les élèves, au préalable, de ces motifs entrainant une exclusion. Elle justifie cette double exclusion par le besoin de « démocratie dans la classe : on ne peut pas être la personne qui parle tout le temps dans la classe, il faut partager la parole, être plus attentif à l'ambiance de classe, que ce soit assez calme et serein pour tout le monde, pour pouvoir se concentrer et travailler ». Au moment de l'exclusion, elle précise aux deux élèves que, malheureusement, ils ne pourront pas profiter de l'interaction qu'il y en salle de classe : chaque élève exclu ayant à réaliser seul, en étude, le travail réalisé collectivement, simultanément, en cours. Ce travail écrit est censé lui être restitué « 5 min » avant la fin de l'heure de cours. La professeure pense que seule l'équipe pédagogique est au courant de ces exclusions, mais pas les parents. Pour cette professeure, il s'agit d'un « petit » ou « mini incident », « du ponctuel, pour se recadrer ».

Paroles de l'enseignante

Alors, si mes souvenirs sont bons, c'est à dire que j'ai pas encore mis sur l'ENT, mais pour Jean et Loïc, c'est parce qu'ils n'avaient pas leurs travaux, donc ils n'avaient pas non plus la feuille, c'est-à-dire le polycopié sur lequel on avait noté des choses.
Donc ils n'avaient pas leur matériel, on va dire.
Et si on a oublié le matériel, donc, en définitive, on vient en classe, les mains dans les poches.
Je leur ai dit « Vous allez dans la salle d'étude, vous faîtes le travail et vous revenez cinq minutes avant la fin du cours et j'évaluerai les questions. Et je leur ai dit « C'est dommage parce, quand même, vous allez pas profiter de l'interaction qu'il y aura ».

[2] Une partie des propos de l'enseignante, Madame Sabatier, est commune aux cas Jean/Loïc et Tom1. Il s'agit en effet de la même enseignante. De ce fait, au cours des entretiens, au-delà des spécificités relatives à chaque cas, elle a évoqué de manière plus générale les situations d'exclusion auxquelles elle est confrontée. Nous avons fait le choix de dupliquer ces propos

Alors comment je leur justifie ça, c'est ce besoin de démocratie dans la classe, c'est que, on peut pas être la personne qui est tout le temps en train de parler, il faut partager la parole et surtout être un peu plus attentif, à ce que justement, à cette ambiance de classe, que ce soit assez calme et assez serein pour tout le monde, pour pouvoir se concentrer et travailler quoi.
Je leur ai dit que ça allait être comme ça, ils sont prévenus à l'avance. J'essaie d'être sur du ponctuel, pouf, ils vont en salle d'étude, ils reviennent, tac tac, c'est bon, on s'est recadré et c'est bon.
En fait, s'il y a une exclusion temporaire, comme ça, on est censé le signaler à la « vie scolaire ». Du coup, on peut envoyer un élève à la salle d'étude, il est accueilli par un assistant d'éducation. Et puis, une fois qu'il y a eu ce petit incident, on le consigne sur l'ENT.
L'équipe est au courant, il n'y a pas de conséquences au-delà de ça. Le jour où on fait le Conseil, on sait combien de fois l'élève a été, justement, on sait combien de fois il y a eu d'incidents pour chaque élève et du coup, ça nous aide aussi à cerner le jeune, pour voir comment faire, réfléchir après à d'autres solutions.
Je ne pense pas que les parents soient au courant, non je ne pense pas, je pense que c'est vraiment pour nous ça. Parce que, on va dire que les parents, ils n'y vont pas forcément, ils sont occupés, ils ont pas le temps d'aller voir plus que ça, je dirais, tout ce qui se passe sur l'ENT.
Là, il faudra poser la question à la CPE. C'est possible, qu'ils y aient accès, je sais pas. Sur ce mini incident, en tout cas, si c'est visible de la part des parents, ça je sais pas. Les élèves doivent pouvoir le voir, donc je dirais que les parents doivent pouvoir aussi., effectivement, peut être. Mais enfin, nous on le signale à la CPE. Moi, j'envoie le courrier, ensuite la CPE, elle sait.

Jean, un des deux élèves exclus

Présentation

Jean rapporte qu'une professeure l'a exclu, en même temps que Loïc, car il n'avait pas ses affaires pour travailler. Jean, dans un premier temps, accepte l'exclusion qui se fait de manière relativement discrète. Ils se déplace au bureau de la vie scolaire où la CPE l'interpelle d'une manière qu'il juge virulente. Il trouve que la CPE abuse de son pouvoir. Suite à l'intervention de la CPE, l'envie de Jean de quitter l'établissement, pour partir en apprentissage, se renforce.

Paroles de Jean

Au tout début du cours, je suis arrivé, j'ai posé mon sac sur la table, la prof a commencé à faire son cours, elle a vu que j'avais pas mes affaires et elle m'a dit « Dehors ». Ben moi, j'étais plutôt content, en gros, elle m'a dit « T'es exclu ». J'étais content parce que j'avais plus trop envie d'aller en cours et j'ai pas fait l'arrogant, j'ai pris mes affaires et je suis sorti.

J'ai appelé chez moi, avant que le lycée prévienne, parce que je préfère faire ça, qu'elle se fasse prévenir par moi avant, ma mère. On est sorti, tous les deux, Loïc et moi, on est allé à la "vie scolaire" et la surveillante nous a accueillis et c'est là que la CPE est rentrée.
Elle m'a dit « Je vais appeler tes parents, donc tu restes là. » Elle a mis ma mère sur haut-parleurs, donc elle a commencé à lui parler. Ma mère elle était en colère elle se laissait faire, quoi. Et la CPE, elle a juste dit les choses de façon un peu arrogante, comme si elle abusait de son pouvoir un peu. Comme si « je suis la CPE, donc je fais comme je veux ». Ça, on pourra jamais changer.

Suite à ça, j'ai cherché un patron et la semaine prochaine, je suis en apprentissage. C'est dès le début de l'année que j'avais envie de partir, c'est pas l'exclusion qui a fait changer quelque chose parce que voilà, c'est juste quand j'étais dans le bureau avec la CPE, je me suis dit, il faut que je me bouge à trouver un patron et vite. Et ça a accéléré le truc. Je me suis dit, tiens, la CPE croit pas que je veux partir, ben si, la preuve. Parce qu'elle faisait que dire, ça fait plusieurs semaines, à chaque fois qu'elle me voyait, elle disait « Et ben alors, tu pars pas encore ? Tu trouves pas de patron ? ».

La prof l'a pas encore écrit, sur Pronote, c'est qu'elle l'écrira jamais parce que si elle l'écrit pas de suite, elle peut pas. En fait c'est pas elle qui doit le faire, elle doit le dire à la « vie scolaire » qui doit le faire. En fait si elle dit maintenant, par exemple, aujourd'hui, que la semaine dernière, j'ai été exclu à la Vie scolaire, ils vont dire « C'est trop tard, on a pas le temps de faire ça, alors que c'est passé ». Elle est tête en l'air cette prof.

Bon alors c'est pas exceptionnel, il y a presque tous les élèves de ma classe qui se sont fait exclure dans leur vie. Je m'étais pas fait virer depuis la fin de la troisième, donc voilà ça peut arriver comme ça, ça peut arriver trois fois dans la journée, ou même zéro fois en une année. Ça dépend du comportement de l'élève, du prof, de la circonstance, du temps, et voilà quoi ! Ça tourne sur tout le monde.

Loïc, un des deux élèves exclus

Présentation

Loïc rapporte que la professeure l'a exclu car Jean et lui sont arrivés en retard au lycée, sans leurs affaires et parce qu'ils faisaient du bruit. Loïc trouve cette exclusion « normale ». Il l'accepte donc mais trouve que, à la « vie scolaire », la CPE « exagère et leur crie dessus comme à son habitude. Il précise que, contrairement à lui qui est parti en étude, Jean a passé une heure dans le bureau avec la CPE. Loïc rend à la professeure, en fin de cours, les exercices qu'il a réalisés en étude et la professeure le remercie. Il reconnait que dans sa classe il y a des élèves « perturbateurs » mais il pense que sa section, les MM (Maintenance Matériel), est particulièrement stigmatisée.

Paroles de Loïc

C'était vingt minutes après le début du cours, je crois. Peut-être un peu moins, quinze. La prof avait commencé, parce que le bus était en retard, ce lundi matin.

Jean et moi, on s'est installé vite, pour pas faire trop de bruit. La prof nous a dit de sortir nos affaires, moi, j'en avais pas … du coup j'ai dit que j'avais pas mon cahier, j'avais pas de feuille non plus, du coup, j'ai demandé une feuille à mes collègues. Je me suis dit, il y a quelqu'un pour me dépanner, et du coup, le temps que je demande une feuille, la prof a vu que j'avais pas mes affaires, et du coup, elle m'a exclu. Normal, elle nous dit de sortir nos affaires. Je lui dis que j'ai pas les affaires, elle me dit de sortir une feuille, j'avais pas de feuille. Du coup, elle nous a exclus. Enfin, moi, et après Jean. La prof a dit « Bon, ben, vous allez dehors, en étude ». Elle était calme, assez calme. Elle nous a donné une feuille d'exercices à faire, il fallait que je fasse deux exercices tout seul en étude, et il fallait que je lui ramène à la fin de l'heure. Mais voilà, j'étais pas... je trouvais ça normal, quoi, j'avais pas mes affaires. Ben, je me suis levé et ensuite je suis parti.

Du coup on passe par le bureau de la vie scolaire pour dire au surveillant qu'on est exclu et après, on va en étude pour faire notre travail. On s'est fait engueuler par la CPE, qui était dans le bureau des surveillants. Et après, je suis allé en salle d'étude. Moi, la CPE m'a dit « Est-ce que t'as oublié ton téléphone ? », j'ai dit « Non » et du coup alors elle me dit « Ben pourquoi t'oublies tes affaires ? » C'est tout et après, elle m'a dit d'aller en étude. Elle m'a un peu énervé parce que les cahiers on les voit pas forcément quand ils sont rangés, le téléphone, je le mets à charger, il est face à moi, et puis voilà.

J'ai fait les exercices que la prof elle avait demandé de faire. Et quand ça a sonné, je suis allé lui rendre

et voilà. La professeure m'a dit tranquillement « Merci, c'est bien » et après c'était bon.

Le fait que dès l'instant où on fait quelque chose, faut tout de suite qu'on monte le ton, qu'on appelle les parents parce que ça va pas. Enfin ça va jamais, avec cette CPE. Surtout pour Jean, il y a toujours quelque chose. Tous les jours, il a des convocations dans son bureau. Alors, par exemple, elle le convoque l'après-midi et le matin, il a rien fait, mais elle le convoque quand même, comme si elle aimait ça nous engueuler. Ce qui m'énerve, moi, j'ai l'impression que c'est pour nous gueuler dessus, je sais pas, on est là toute la semaine, se faire engueuler dessus tout le temps c'est pas agréable. Oui, elle exagère, enfin dès l'instant qu'on fait quelque chose, même si on se bouscule un peu pour rigoler, on se donne un petit coup d'épaule, voilà tout de suite « Viens dans mon bureau, nananinananana ». C'est exagéré. Voilà, pas de suite monter dans les tours, on peut le dire avant, quoi, des fois ça passe mieux. La CPE elle pourrait dire « T'essaies de ne pas le reproduire ». On fait pas exprès quoi. Elle agit comme si on a fait un meurtre.

Les premières, ils nous disent « Vous allez voir, c'est tout le temps les classes de maintenance des matériels qui prennent ». En fait, on s'en rend vite compte quand on voit les autres classes, quand ils font quelque chose, on les engueule pas, tandis que nous de suite, on monte dans les tours. Déjà à la rentrée, la CPE nous a bien fait comprendre qu'on allait en prendre plein la vue cette année, parce qu'elle nous a dit « Vous avez l'air d'une classe très agitée. Vous avez l'air d'une classe perturbatrice, donc je vais m'occuper de votre cas cette année ».

Elèves-témoins de l’exclusion

Présentation

Pour Colin, élève témoin de la situation, cette exclusion est « un peu trop forte ». Arthur, autre témoin, comprend que la professeure ait exclu de cours Jean et Loïc. Arthur, de plus, pense que la professeure, en excluant Jean et Loïc, voulait « avertir » les autres élèves.

Paroles de Colin

La professeure pense qu’on on ne peut pas faire cours si tout le monde n'a pas le matériel. Alors qu’on peut se prêter le matériel. Voilà Jean, il avait pas son manuel au dernier cours, voilà, … c'est un oubli mais ça peut arriver à tout le monde d'oublier des choses. Au début, j'ai pas compris pourquoi Jean et Loïc ils allaient en étude, enfin ils ont pas dérangé le cours, OK ils ont pas le matériel ou le devoir, mais au pire, ils suivent avec un copain, ça dérange pas le cours. Sur le coup j'ai pas compris pourquoi elle les avait exclus, j’en voyais pas vraiment l'intérêt.

Cette exclusion c'est peut-être un peu trop fort. Pour moi, à la limite tu mets une punition, je sais pas une heure de colle, ou un truc comme ça, mais grand max comme ça la prochaine fois, tu fais ton devoir mais si t'as pas fait ton devoir et qu'au final tu vas en étude et que tu suis pas le cours, ben genre le prochain, tu vas pas le comprendre s'il y a des trucs à faire, ou si il y a un devoir à faire. Oui, donc pour un travail non fait, l'exclusion je pense que c'est pas la bonne manière.

En fait dans ce lycée, j'ai l'impression pour certains profs que l'exclusion c’est le seul moyen. Mais je pense pas être le seul à être surpris que la prof envoie des élèves pour non travail ou oubli de matériel, en étude. En fait on sait pas trop ce qui s’y passe, c’est « flou ». Moi je trouve ça un peu trop fort. Il y en a qui s'en foutent mais parce qu'ils ont leur manuel mais moi, ça m'a un peu... J'ai trouvé ça un peu bizarre. Après chaque prof a sa manière et on peut pas tout le temps approuver. Et dans l'ensemble, le lycée c'est ça.

Paroles d’Arthur

Alors premier cours, premier cours de la semaine, on monte, et souvent, le premier cours, il est assez bruyant parce qu'on se retrouve tous, donc il est assez bruyant. Je crois qu'il fallait faire des exercices,

je me rappelle plus très bien mais, soit Jean et Loïc les avaient pas fait, soit ils faisaient du bruit, et ils se sont fait exclure, je crois, parce qu'ils ont parlé fort et tout ça, ils ont fait du bruit. Et du coup, ils ont été exclus de cours. Quand la prof a commencé à hausser le ton, tout le monde a arrêté de parler donc on regardait la scène. La professeure a dit « Allez à la vie scolaire et vous faites le travail en étude ». Et des questions qu'il fallait faire. Et à la fin du cours, elle les a ramassés, je crois qu'elle les a notés pour...je sais plus....

Quand Jean et Loïc sont partis, on sait pas trop ce qui se passe après pour eux… En cours, il y a eu énormément de bruit. Le cours s'est passé normalement. J'étais pas forcément choqué mais enfin, je ne sais pas comment le décrire, mais j'étais un peu choqué parce que, enfin, c'est pas tous les jours qu'il y a quelqu'un qui se fait exclure de cours. Mais après voilà, je crois que c'était la première exclusion de l'année, donc ça nous a tous fait quelque chose. Du coup, on s'est arrêté de parler, et du coup ils sont partis et on a parlé un peu sur eux.

L'enseignante cherche à les virer de cours, pour le coup, pour mieux travailler, enfin pour pouvoir travailler, enfin pour pouvoir faire son cours normalement, sans forcément énormément de chahut, même s'il y en a toujours. Elle cherche à nous dire, nous avertir « Faites attention, sinon vous allez être exclus de cours ». Donc il fallait se tenir un peu à carreau. C'était son intention, elle nous l'a pas dit mais c'était son intention.

Et je me suis dit : « Il faut pas que je fasse ça, si je veux pas être exclu du cours, faut pas que je parle à voix haute et tout ça, c'est un peu normal quand même. Ils ont un peu joué, enfin ils ont joué, ils ont un peu cherché ».

Analyses collectives par l’équipe de chercheurs

- Punition, sanction et éducation

Dans le cas de la double-exclusion de Jean et Loïc, l’enseignante, selon ses propos, prend cette décision pour assurer la continuité des activités de la classe. Pour elle, l’exclusion est justifiée par des comportements (retard, travail non réalisé, bruit) inadaptés au bon « fonctionnement » de son cours. L’exclusion est discrète : pour la professeure, il s’agit d’un « mini incident », aussi certains élèves témoins ne s'en souviennent même pas.

L’exclusion est majoritairement acceptée par les élèves (exclus ou témoins) avec lesquels nous nous sommes entretenus. Cette exclusion renvoie à des "règles-normes" co-construites de façon plus ou moins explicites dans le cadre des cours entre cette professeure et « ses » élèves. Selon P. Charaudeau (1993), ces règles-normes « résultent du phénomène de régulation des échanges du quotidien, régulation qui finit par instaurer des pratiques dans lesquelles se reconnaissent les membres d’une même communauté culturelle ».

Les deux élèves exclus sont pris en charge dans le cadre d’un dispositif, prévu à cet effet (conformément au texte institutionnel sur les exclusions ponctuelles de cours), afin d'assurer la "continuité de la surveillance". Ils vont au bureau de la vie scolaire où une Assistante d’éducation les accueille, puis la Conseillère principale d’éducation, haussant le ton, les réprimande fortement.

Loïc trouve que la CPE « exagère » : « Comme si on a fait un meurtre », « J'ai l'impression que c'est pour nous gueuler dessus ». Jean trouve que la CPE « dit des choses de façon un peu arrogante, comme si elle abusait de son pouvoir ». Le fait que la CPE « monte le ton », comme l’exprime un exclu, peut être interrogé : ainsi, sur son site, P. Meirieu développe le fait que « la sanction doit s'accompagner de cette retenue essentielle qui laisse apparaître suffisamment de doute pour donner une chance à l'autre, pour qu'il ne se sente pas la victime injuste d'une sombre vengeance ».

Pour la professeure, les causes de cette double-exclusion et les propos tenus en cours sont centrés sur des comportements, reconnus comme non appropriés par elle et les élèves de cette classe. Par contre, pour la CPE, le traitement de cette double exclusion, étant peu centré sur des comportements jugés inadaptés, l'amène, à se positionner plutôt en tant qu'adulte et non en sa qualité de CPE et voire à attaquer la « personne » des élèves, du moins le perçoivent-ils ainsi.

La CPE, en référence à ses missions aurait pu permettre aux élèves exclus de se référer à des règles-lois (comme le Règlement intérieur de l'établissement ou le Code de l'éducation, tel l'article L. 912-1). En ce sens, pour approfondir cette question de la punition, E. Prairat (1999, 2009) propose la notion de « sanction éducative », il développe le fait qu'il faut sanctionner « avec justice et justesse » en référence à des lois ou règles connues de tous.

- Entre la classe et la « vie scolaire » : interroger la division du travail éducatif

Un élément parait manifeste dans ce cas d'exclusion : il s'agit de la différence de traitement (et du même coup du vécu des acteurs) entre la classe et la « vie scolaire ».

En classe, l'exclusion de Jean et Loïc apparait comme une pratique de régulation d'un désordre ordinaire perçu par l'enseignante : l'oubli du matériel par ces élèves qui par ailleurs lui paraissent bruyants. Les deux élèves acceptent globalement cette exclusion et se déplacent vers le bureau de la vie scolaire sans opposition. Le vécu des différents protagonistes sur cette situation ne fait pas ressortir de difficulté spécifique et renvoie même à une forme de banalisation de l'exclusion. Au bureau de la vie scolaire, la situation est plus tendue : les élèves se font réprimander par la Conseillère principale d'éducation, qui, selon eux « exagère ».

Au-delà de l'appréciation que l'on peut porter sur les interventions de l'enseignante et de la CPE dans leurs espaces respectifs, cette différence de traitement interroge la division du travail éducatif (Bois et Jacquot, 2022) entre l'enseignante et la CPE. L'enseignante semble prioriser les conditions de son enseignement (qui passe par avoir son matériel pour travailler) et renvoie à la « vie scolaire » le soin de réguler le problème et de prendre en compte les dimensions plus éducatives du travail. On est ici proche de la délégation du « sale boulot » (Hughes, 1996) à la « vie scolaire », qui peut, pour parti, expliquer la réaction vive de la CPE et le peu d'estime que les élèves accordent à cette dernière.

- Exclusion et décrochage

Le traitement de la situation d'exclusion favorise chez Jean un processus de décrochage, à l'instar de ce que Julien Garric (2024) a déjà mis en évidence dans ses travaux. La réaction de la CPE le conforte dans son envie de partir de l'établissement et d'entrer en apprentissage. Il s'agit là, selon lui, d'une longue série d'interpellations de la CPE à son encontre qu'il semble ne plus supporter et dont on peut supposer qu'elle contient une part de stigmatisation de Jean par la CPE.

Il parait cependant important, pour bien comprendre le processus de décrochage, de ne pas se focaliser sur la relation entre ces deux individus. En effet, c'est bien, pour partie, de l'exclusion de la classe que découlent les évènements à la « vie scolaire » et par conséquent la difficulté de Jean.

On mesure ici comment des actes de régulation des désordres en classe, comme l'exclusion ponctuelle, qui peuvent paraitre anodins (y compris aux élèves d'ailleurs), peuvent avoir de lourdes conséquences. Bien sûr, on ne peut pas imputer le décrochage de Jean à cette unique exclusion mais on peut toutefois mesurer à quel point elle vient amplifier ce processus déjà à l'œuvre chez cet élève.

Références bibliographiques

Bois, G. et Jacquot, L. (2022) « L'autre travail éducatif. Personnels non enseignants et division du

travail », La nouvelle revue du travail [En ligne], 20 | 2022, consulté le 24 juin 2024. URL : http://journals.openedition.org/nrt/11305 ; DOI : https://doi.org/10.4000/nrt.11305

Charaudeau, P. (1993) "Le contrat de communication dans la situation classe", in Inter-Actions, J.F. Halté, Editions de l'Université de Metz.

Garric, J. (2024) *La fabrique quotidienne du décrochage. Aux portes de la classe*, Paris, PUF.

Hughes E. C. (1996) Le regard sociologique. Essais choisis. Textes rassemblés et présentés par Jean-Michel Chapoulie, Paris, Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales

Meirieu, P. site : https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/sanction.htm

Prairat, E. (2009). Ce que sanctionner veut dire. Les Cahiers Dynamiques, 45(3), p. 4-9. https://doi.org/10.3917/lcd.045.0004

Prairat, E. (1999). Penser la sanction. Revue Française de Pédagogie, 127, p. 107-117, Lyon, ENS

Exclusion de Tom, 16 ans (1) – « J'en ai marre de jouer la mère Fouettarde »

Tom, 16 ans, en seconde professionnelle, est un élève fréquemment exclu. Au début d'un cours de français, il fait du bruit et parle alors que l'enseignante attend le silence. Elle lui demande d'aller faire son travail en étude, et de revenir le lui présenter avant la fin du cours. Des élèves témoins de la situation estiment que l'exclusion de cours est justifiée. Arrivé en étude, Tom se fait réprimander par la CPE qui estime devoir « jouer la mère Fouettarde », en insistant sur la nécessaire ascendance des adultes envers les élèves. Elle interdit à Tom de retourner en cours avant la fin de l'heure. Pour Tom, ce discours est contreproductif. Il est rassuré que l'exclusion ne soit pas notifiée sur l'Environnement Numérique de Travail.

Tom, l'élève exclu

Présentation

Tom dit être exclu du cours de français au moment où il demande le document de travail à son voisin. Juste avant de se faire exclure, il met du temps à s'installer, fait du bruit, parle de manière intempestive avec ses camarades. Tom estime toutefois l'exclusion disproportionnée, n'ayant fait selon lui que demander une fiche à son voisin, mais il se montre compréhensif vis-à-vis de l'enseignante. L'exclusion déclenche un échange avec la CPE qui le réprimande pour son exclusion et pour son attitude en général. La CPE impose une forme d'ascendance, selon Tom, qui n'adhère pas à ce discours tant sur le fond que sur la forme.

Paroles de Tom

Tom : C'était le début du cours, vu qu'on n'avait pas encore commencé, ben je parlais avec Colin, je parlais avec Raphaël, un peu tout le monde… Quand la prof a commencé à demander le silence, moi j'ai sorti mes affaires tout ça, et j'ai mis le PC. Colin il m'a dit qu'il avait pas son livre et comme moi j'ai pas le livre non plus, je suis allé sur internet, j'ai tapé livre français, machin, on a collé les bureaux, de toutes façons, ils sont tous collés dans la classe et j'ai mis le pc entre nous deux, et après elle me dit « Tom, lis ce qu'on a écrit sur je sais plus qui... »et je me tourne vers Colin, et je lui dis « c'est quoi la fiche, passe-moi la feuille et tout » et elle me dit « bon tu fais que parler depuis tout à l'heure... »et sachant que tout le monde parlait dans la classe et qu'elle continuait à demander le silence dès que j'ai demandé la fiche elle m'a dit « bon tu sors, tu fais que parler, t'as trois questions à répondre jusqu'à la fin de l'heure » et elle m'a dit « tu prends tes affaires, tu vas en perm », elle m'a passé une fiche et elle m'a dit, « tu fais les questions de 5 à 8 et tu reviens 5 minutes avant la fin ou quand t'as fini ».

Chercheur : A ce moment-là tu te rappelles de ce que tu t'es dit ?

Tom : Pff… c'est un peu méchant mais j'avais envie de l'insulter parce que j'aime pas ça quoi... tout ça pour ça, c'est surtout l'injustice, où le truc de on me fait sortir pour rien, enfin pour un si petit truc. J'ai demandé une fiche, c'est le moment où je me dis ben je suis sorti parce que j'ai demandé une fiche mais quand je prends du recul et que je me dis que c'est toute la classe qui parle, toute la

journée elle entend ça je me dis c'est pas fou non plus... En perm, la CPE m'a dit « qu'est-ce que tu fais là ? ». Je lui ai dit : « j'ai des exercices à faire » et elle m'a vu avec le sac et les feuilles à la main, et elle a commencé à s'énerver, elle m'a dit « attends attends, je reprends, tu t'es fait virer », j'ai fait« oui », et là elle a commencé à s'énerver, elle me dit « je t'ai reçu ce matin, je t'ai déjà expliqué qu'il fallait que tu respectes les profs, je répète, qu'est-ce que je t'ai dit ce matin ? » donc je lui redis ce qu'elle a dit ce matin respecter les profs, pas faire de brouhaha dans la classe, comme ils disent... Et elle m'a dit : « t'inquiète pas moi je suis pas Alzheimer, je sais ce que j'ai dit ce matin ».

Chercheur : Et tu t'es dit quoi quand la CPE t'a parlé ?

Tom : Je me disais que ça me saoulait, enfin c'est pas le mot exact parce que... Puis elle utilise des mots que j'aime pas, quand je suis arrivé j'ai commencé à parler et elle m'a dit « non tu fermes ta bouche, c'est moi qui parle, tu m'écoutes », elle utilise des mots que j'aime pas. Elle dit : « t'as des obligations, t'as plus d'obligations que de droits » et ça j'aime pas... c'est pas à dire à un élève, c'est comme si vous avez un enfant et vous lui dites, t'as rien à dire et tu m'écoutes, tu fais ce que je veux et puis tu restes là, ça se dit pas enfin, je sais pas, si je suis CPE c'est pas quelque chose que je dirais aux élèves... franchement, moi je serais CPE, j'essaierais d'être plus pote avec les élèves pour justement qu'ils se disent : « tiens il est sympa, donc on va être cool avec lui », là le fait qu'elle soit sévère, on a juste envie de plus l'énerver pour qu'elle craque.

Bon, après elle m'a dit tu vas en perm... En perm j'ai sorti la fiche, j'ai regardé le truc, je l'ai fait, je l'ai fait... à la va-vite parce que je comprends rien en Français. La prof elle m'avait dit que soit quand j'avais terminé je revenais, soit je revenais 5 min avant la sonnerie et la CPE elle a toujours dit, quand vous êtes en heure avec un prof, c'est le prof votre chef, votre patron, c'est lui qui décide... et j'ai terminé mon truc, allez 10-15 minutes avant la fin donc oui, c'était trois questions faciles et quand je suis ressorti, la CPE, elle m'a gueulé dessus, elle m'a dit « non non, tu restes en perm » et tout, et je lui dis « oui mais c'est la prof qui l'a dit », et elle a dit « là c'est moi qui décide donc tu restes » et du coup, je suis restée 10 minutes pour rien, à rien faire...

Après je suis retourné en cours quand ça a sonné, j'ai donné la fiche... c'est la même fiche que les autres faisaient en classe. Elle m'a dit c'est très bien, elle m'a dit du moment que tu as fait ce que tu pensais et que tu le marques, c'est bien… je pense pas qu'elle va le corriger. Après soit elle a été sympa, soit elle a complètement oublié mais elle m'a rien mis sur Pronote[3] comme quoi j'étais sorti, donc là ça va.

Chercheur : Ah tu as cherché à vérifier ce qu'il y avait sur Pronote ?

Tom : Oui juste après quand je suis sorti de perm, j'ai regardé Pronote sur le téléphone, pour voir si elle l'avait mis. Si elle l'avait mis, ma mère m'aurait engueulé pendant une heure dans la voiture... Ça m'aurait calmé une semaine... Mais là, j'ai trop été viré et ça me fait plus rien.

Chercheur : Tu as une idée de pourquoi Mme Sabatier t'a mis dehors ?

Tom : Peut-être pour me faire comprendre qu'il faut que j'arrête de parler quand elle demande, et aussi avoir quelqu'un en moins qui parle dans la classe. Sachant que je suis pas du genre à rester là sans... il faut que je travaille, que je sorte, les ateliers tous les vendredis c'est génial, j'aimerais faire ça, mais je suis en classe. Je me balance, je suis turbulent, je parle avec les autres... mais j'écris le cours, pour moi tant que j'écris le cours ça va... mais pour les profs faut pas qu'on parle, faut qu'on soit face au tableau, qu'on parle pas avec les copains... Pour moi l'école ça sert à rien, enfin pour ce

[3] Application dédiée, entre autres, à la gestion des punitions.

que je veux moi, ça me sert à rien… Moi je veux une vie tranquille dans un garage... j'apprendrai à réparer des voitures par moi-même, parce que c'est comme ça qu'on apprend.

Mme Sabatier, Enseignante de Tom

Présentation

Tom ne cessant pas de parler malgré les remarques de son enseignante, cette dernière lui demande d'aller faire son travail en étude, et de revenir lui présenter ce travail avant la fin du cours. Dans l'entretien, elle exprime qu'elle n'a pas encore notifié l'exclusion sur l'Environnement Numérique de Travail : pour elle, il est important de le faire afin que l'équipe comptabilise les incidents.

Paroles de Mme Sabatier, l'enseignante de Tom

Enseignante : C'était parce que Tom bavardait, j'avais redit plusieurs fois, « on s'y met on se concentre » donc je lui ai dit « vous allez en étude, vous faites le travail et vous revenez 5 minutes avant et j'évaluerai les questions » ; j'ai dit « c'est dommage, vous pourrez pas profiter de l'interaction qu'il y aura » … Alors comment je justifie ça ? C'est ce besoin de démocratie dans la classe, c'est-à-dire qu'on peut pas être la personne qui est tout le temps en train de parler, donc il faut partager la parole et être attentif à cette ambiance de classe, il faut que ce soit assez serein, assez calme pour tout le monde pour pouvoir se concentrer, travailler quoi… J'ai attendu plusieurs semaines, j'ai prévenu bien sûr que ça allait être comme ça… s'il y a une exclusion on est censé le signaler à la vie scolaire, sur Pronote… On peut pas envoyer un élève à la salle d'étude s'il n'a pas un travail à faire déjà, et puis une fois qu'il y a eu ce petit incident on le met sur l'ENT (Environnement Numérique de Travail). D'ailleurs je l'ai pas encore notifié sur l'ENT.

Chercheur : Qu'est-ce que cela enclenche le fait de le mettre sur l'ENT ?

Enseignante : Simplement que l'équipe est au courant, il n'y a pas forcément de conséquences au-delà de ça… c'est consigné, le jour où on fait le conseil, on sait combien il y a eu d'incidents pour chaque élève… ça nous aide aussi à cerner le jeune, à comment faire, à réfléchir à d'autres solutions.

Chercheur : Seule l'équipe est au courant ? Qu'en est-il des parents ?

Enseignante : Je ne pense pas, je pense que c'est vraiment pour nous ça, il faudra poser la question à la CPE.

Chercheur : Les élèves doivent pouvoir le voir aussi sur Pronote quand c'est notifié, c'est ça ?

Enseignante : Oui, ils doivent pouvoir le voir... du coup les parents doivent pouvoir le voir peut-être aussi… mais nous on le signale au CPE, moi j'envoie le courrier à la CPE et elle sait ce qui s'est passé.

Chercheur : Et que fait l'élève quand il est exclu ?

Enseignante : Il va travailler en salle d'études et surtout il revient 5 minutes avant la sonnerie pour que je vérifie le travail.

Mme Amar, Conseillère Principale d'Education

Présentation

Du point de vue de la Conseillère Principale d'Education, les élèves qu'elle reçoit lorsqu'ils sont ponctuellement exclus de cours n'assument pas leur comportement. Elle estime devoir « jouer la mère Fouettarde » pour que les jeunes comprennent que les enseignants ont autorité sur eux.

Paroles de Mme Amar, CPE

Les élèves exclus vont au bureau des surveillants, et les surveillants m'appellent en disant « un tel est renvoyé de cours ». Alors je leur réponds : « vous me l'envoyez ». Parce que les élèves, évidemment, ils ont jamais rien fait... C'est vrai ! Ils sont pas méchants nos élèves, mais dès qu'on leur dit « pourquoi t'es exclu ? », ils vous répondent « Mais c'est pas moi, c'est le prof ! ». Alors les profs évidemment, ils sont fous cette année ! Il y a que des profs bizarres... J'ai dit « Mais qu'est-ce t'as fait ? », « Ben rien ! ». « C'est peut-être pour ça alors ... C'est pour ça que t'es exclu ! T'aurais dû faire quelque chose ». Et puis après je vois le prof en disant « tu viens me voir à la fin de ton cours », ou quand je le croise … et bien évidemment y a une autre version.

Moi, la difficulté qu'on a, et c'est de plus en plus le cas, c'est que les élèves, et là évidemment c'est la vieille qui parle, les élèves ne se rendent pas compte aujourd'hui de la manière dont ils s'adressent aux adultes. J'ai beau leur expliquer : « le prof il a autorité sur toi, tu sais ce que ça veut dire l'autorité ? » C'est des mots qu'ils aiment pas entendre, je dis « vous aimez pas, ça, vous avez le droit de ne pas aimer mais c'est une réalité, on a autorité sur vous ». Bon j'en ai marre de jouer la mère Fouettarde mais je suis obligée de le jouer parce que les surveillants, ils sont nouveaux, et ils ont pas forcément l'expérience.

Alexis, élève témoin de la classe de Tom

Présentation

Alexis estime que l'exclusion ponctuelle de Tom est justifiée. Alexis pense que certains élèves (les amis de Tom) soutiennent Tom, contrairement à d'autres.

Paroles de Alexis, élève témoin

Alexis : La prof, au bout d'un moment elle pouvait plus trop crier, parce qu'elle disait qu'elle avait mal à la gorge. Tom il a essayé de la pousser à bout, il a perdu.

Chercheur : Tu te rappelles ce qui s'est passé ?

Alexis : Franchement, je m'intéressais plus à ce qu'il y avait à faire, avec mon voisin, que m'occuper de la classe. Je crois qu'il faisait l'imbécile. Mais pour moi au bout d'un moment il faut qu'il comprenne que la prof, elle en pouvait plus. Après, je me dis que c'est une mise en garde, je sais quelle est la limite du prof au final.

Chercheur : Et à Tom, qu'est-ce que ça lui fait, à ton avis ?

Alexis : Alors là, j'y ai pas pensé une seconde... Franchement, il la respectait pas... trop c'est trop.

Chercheur : Et les autres élèves ?

Alexis : Certains doivent râler parce que c'est leur ami, d'autres doivent dire « bien fait » peut-être, à mon avis ça se divise en deux, y a les pro-Tom je pense, et les anti-Tom... Moi je suis neutre... Pour moi Tom c'est juste une connaissance, un collègue de classe, j'ai déjà parlé deux fois avec lui mais pas plus.

Chercheur : Tu sais ce qui se passe pour les élèves exclus ?

Alexis : Ils doivent sûrement aller voir les surveillants, puis aller en étude, enfin ça se passait comme ça dans mon ancien collège. Mais c'est toujours les mêmes qui se font exclure, moi j'essaie de pas me faire remarquer.

Bastien, élève témoin de la classe de Tom

Présentation

Bastien estime que l'exclusion ponctuelle de Tom est justifiée. Bastien croit que Tom avait à faire un travail supplémentaire durant son exclusion ; il ne pense pas que l'exclusion aura un effet sur le comportement de Tom.

Paroles de Bastien, élève témoin

Bastien : Elle lui a dit de sortir, d'aller en études, elle lui a donné quatre ou cinq exercices à faire qu'il a dû rendre cinq minutes avant la fin de l'heure.

Chercheur : C'était les mêmes exercices que vous ?

Bastien : Sûrement d'autres, il a dû refaire ce qu'on a fait le soir.

Chercheur : Et toi qu'est-ce que tu t'es dit quand la prof elle lui a dit d'aller en permanence ?

Bastien : Je pense que c'était un peu mérité, il met toujours le bazar derrière, il fait toujours l'innocent, il met le bazar et du coup, ben au bout d'un moment c'est normal que ça tombe. Il fait plein de trucs, ben au bout d'un moment, faut assumer… Moi comme je suis devant, je parle pas trop, juste un peu derrière mais sans faire trop de bruit, on m'a jamais rien dit.

Chercheur : Pour toi c'est qui ? un bon copain ? un camarade ?

Bastien : C'est un collègue… je reste pas avec lui H24.

Chercheur : Tu as une idée de l'intention de la prof, qu'est-ce qu'elle cherche à faire quand elle fait ça ?

Bastien : Ben je pense qu'elle cherche à lui faire comprendre que s'il arrêtait de faire ses bêtises, de pas écouter, de parler, il y aurait moins de trucs à faire à la maison ou à l'internat et il aurait plus de temps pour profiter...

Chercheur : Toi, tu imagines que ça a pu lui faire quoi, à Tom ?

Bastien : Pas grand-chose… ce sera pas la première, ni la dernière. Comme il écoute pas, il fait que parler, que faire du boucan, s'il s'arrête pas, ça va continuer pendant un moment…

Eliott, élève témoin de la classe de Tom

Présentation

Eliott se montre compréhensif vis-à-vis de l'enseignante, il estime qu'elle aurait dû réagir « depuis longtemps » et plus sévèrement en donnant des heures de retenue par exemple.

Paroles de Eliott, élève témoin

Eliott : Franchement je sais pas trop mais je sais que c'est parce qu'il rigolait.

Chercheur : C'est qui pour toi ? c'est un copain Tom ?

Eliott : Non, pas trop.

Chercheur : Pour quelles raisons les élèves se font exclure selon toi ?

Eliott : C'est surtout parce qu'ils font les cons… A la place du prof oui je ferais pareil, je pense que je serais même un peu plus méchant… déjà j'aurais parlé avec lui, je l'aurais envoyé chez la CPE depuis

longtemps, et si ça s'arrange pas, des heures de colle. Aller juste faire le travail en étude, à la rigueur ça va, parce qu'en général, il est pas tout seul… enfin je sais pas comment ça se passe là-bas.

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Notifications aux parents

Dans le cas de cette exclusion ponctuelle de cours, et comme dans de nombreux autres cas, la place des familles, des parents, et très souvent des mères, est très importante aux yeux des jeunes. Si l'on s'en tient aux textes réglementaires, dans l'enseignement secondaire français, les parents sont supposés être informés des punitions données à leurs enfants. Mais dans la pratique, quand les enseignants excluent ponctuellement un élève de cours, ils peuvent choisir de garder cette punition en quelque sorte « confidentielle », ou du moins « confidentielle » aux yeux des parents, voire même d'ailleurs aux yeux de la vie scolaire. C'est par exemple le cas d'exclusions ponctuelles dans le couloir où il arrive que des jeunes ne sortent que quelques minutes de la classe, et que le cours reprenne sans que l'information de l'exclusion n'arrive à la connaissance de la vie scolaire et encore moins des parents : ce sont des exclusions « blanches » en quelque sorte, non consignées.

Dans le cas de cette exclusion de Tom, qui, lui, a vu la Conseillère Principale d'Education après être sorti de cours, il apparaît que, quelques jours après, l'exclusion n'a pas - ou pas encore - été notifiée sur l'Environnement Numérique de Travail. Ceci a pour conséquence que l'exclusion n'est pas automatiquement comptabilisée dans les incidents relatifs à Tom, mais également que l'exclusion n'est pas notifiée aux parents. Ici, l'information aux parents semble être un impensé pour l'enseignante qui a exclu Tom (puisque l'enseignante dit ne pas savoir si une notification d'exclusion sur l'ENT est, ou pas, communiquée directement aux parents.) Tom, lui, se dit soulagé de constater que l'exclusion n'est pas mentionnée sur l'ENT. Soulagé parce que cela lui évite les fortes réprimandes supposées de sa mère, dit-il. Et par conséquent cette deuxième exclusion perd son effet potentiellement dissuasif puisque Tom explique que si sa mère l'avait réprimandé il se serait certainement « calmé une semaine ». Toutefois, le soulagement de Tom repose sur un malentendu puisqu'avant même la fin du cours dont il a été exclu, Tom a consulté l'ENT et pense que si l'enseignante n'a pas déjà mentionné l'incident elle ne le mentionnera plus. L'enseignante, quant à elle, estime pouvoir encore faire cette notification quelques jours plus tard.

- Primauté de la loi ou pouvoir des adultes ?

Cette situation d'exclusion de cours a ceci d'intéressant : elle crée les conditions d'une rencontre de Tom avec la conseillère principale d'éducation qui se trouve être au bureau de la vie scolaire à ce moment-là et donc présente au moment de son accueil. On note que la CPE va mettre à profit cette situation pour revenir sur le comportement de Tom qui cumule les incidents.

Le ressenti de l'élève est qu'elle ne lui a pas laissé d'espace d'expression, et a imposé une forme d'autoritarisme, son pouvoir d'adulte, reléguant Tom à un statut d'objet. Le fait qu'elle ne lui ait pas laissé la possibilité de s'exprimer semble déclencher un sentiment d'injustice, peu présent au moment-même de l'exclusion de cours, et surtout un sentiment d'acharnement contre lui. Le rapport de force qu'elle initie ressemble à une nouvelle punition dont la deuxième salve s'apparente à une surenchère : il est exclu de la classe, il fait les frais d'une réprimande sévère de la CPE qui voit dans cette exclusion un cumul d'incidents et une absence de prise de conscience chez l'élève.

Eirick Prairat (2011), qui a conceptualisé la sanction d'un point de vue philosophique, parle de la fonction politique de la sanction, celle qui vise à rappeler « la primauté de la loi » qui s'oppose au fait d'imposer le pouvoir des adultes. Les adultes en présence dans cette situation illustrent une différence nette de posture : la professeure qui se trouve être plutôt dans l'application de la règle

(semble-t-il posée en amont) et la CPE qui incarne une autorité plutôt autoritariste dans ce cas, employant sa position institutionnelle pour exercer une forme de domination sur l'élève.

Tom se montre non seulement critique vis-à-vis de cette posture, mais fait état d'un fort ressentiment et d'une volonté de se venger. Cette posture professionnelle autoritariste semble donc s'avérer contre-productive avec cet élève. Aurait-il été envisageable dans cette situation d'ouvrir à nouveau un espace de dialogue de nature à accueillir le contradictoire, c'est-à-dire la parole de l'élève, son explication, son vécu de l'incident ? Dans cette situation, on comprend que le cumul des perturbations occasionnées par cet élève fait obstacle à cet espace de dialogue et fait que cet espace de dialogue n'est plus ou pas envisagé (du moins par la CPE). On note aussi que dans une situation d'exclusion ponctuelle de cours, le contradictoire peut être difficilement mis en place et porté dans l'immédiat par l'enseignant.

Pour autant, nous faisons l'hypothèse qu'un espace d'écoute de l'élève, d'échanges sur ce qui pourrait être mis en place pour qu'il cesse de perturber les cours (organisé sur un temps juste après ou un moment après l'exclusion), aurait permis de saisir l'occasion de « faire éducation », de rappeler à nouveau les règles tout en encourageant Tom à se mobiliser davantage en cours.

- Un élève qui a besoin de bouger ?

Il nous paraît intéressant ici de partir des propos de Tom, qui exprime ses difficultés à se concentrer en classe : « Sachant que je suis pas du genre à rester là sans [rien faire]... il faut que je travaille, que je sorte, les ateliers tous les vendredis c'est génial, j'aimerais faire ça, mais je suis en classe... je me balance, je suis turbulent, je parle avec les autres ». A partir de ces propos, nous pouvons émettre l'hypothèse que Tom a besoin de ne pas être physiquement contenu en permanence. Si l'on considère que l'exclusion ponctuelle de cours est à employer en dernier recours car elle est susceptible de priver l'élève d'opportunités d'apprentissage, il peut être intéressant de prendre connaissance de ce que font des enseignants pour accorder une certaine souplesse aux élèves, pour ce qui est de se contenir physiquement. Il peut s'agir par exemple d'organiser des « pauses actives »4, d'autoriser des élèves à se lever ponctuellement, à balancer leurs pieds sur un élastique tendu entre les pieds de la table, à manipuler une balle souple. Ceci pourrait faire partie des leviers qui permettent peut-être à des élèves comme Tom d'être moins statiques, sans pour autant perturber le cours. Certains enseignants s'engagent aussi dans des démarches qui assouplissent les contraintes de la « forme scolaire », par exemple avec la « classe flexible »5, qui suppose des mobiliers divers et des possibilités pour les élèves de travailler seuls ou en groupe, à des rythmes différents, ou encore avec la « classe autonome »6 en organisant des ateliers largement basés sur la manipulation et sur le choix des activités.

- Protocole, normes, règles : construire du commun

Cette situation fait apparaître deux sources de malentendus : la première entre l'enseignante et l'élève, la seconde entre l'enseignante et la CPE.

L'enseignante fait référence à un protocole relatif à la notification de l'exclusion de cours sur l'Environnement Numérique de Travail (« *on est censé le signaler à la vie scolaire, sur Pronote* »). Elle précise aussi qu'elle n'a pas encore fait la démarche de notifier l'exclusion sur l'ENT. Or l'élève, qui lui a consulté immédiatement l'ENT après son exclusion, ne voit pas de notification et en déduit qu'il n'y en aura pas du tout. Pour cela il émet deux hypothèses : ce serait par indulgence ou bien par

[4] https://padlet.com/alexandre_legault/bouger-en-classe-q7gd3nytckwh
[5] https://www.ac-reims.fr/une-classe-flexible-pour-faire-cours-autrement-124849
[6] https://classeautonome.fr/

étourderie de l'enseignante. Il n'imagine pas que l'enseignante puisse notifier cette exclusion par la suite.

Le deuxième malentendu repose sur la coexistence de deux règles contradictoires : Une première règle portée par l'enseignante, qui demande à l'élève exclu de revenir avant la fin du cours pour lui remettre le travail réalisé pendant son exclusion. Une seconde règle portée par la CPE, qui impose à l'élève exclu de rester en étude et de ne pas revenir en cours avant la fin de l'heure pour, pense-t-elle, respecter ce que l'enseignante demande. Or, c'est bien l'inverse que l'enseignante a demandé. Ici, l'absence de normes partagées se traduit pour l'élève par une injonction paradoxale. Il est intéressant de noter ici que Tom est le seul à percevoir cette distorsion dans les règles imposées par les adultes, et qu'il ne leur en fait pas part.

Dans cette situation, travailler de manière collégiale à l'élaboration d'un protocole commun, basé sur un cadre également commun, permettrait de rendre visible et lisible ce cadre auprès des élèves (pourquoi pas en les y associant également). Cela permettrait en outre d'en faire une référence commune explicite et porteuse de sens.

Une autre piste dans l'objectif de construire du commun « élèves-adultes » pourrait être d'encourager les élèves à s'exprimer (notamment par le biais des instances et des différents conseils de l'établissement) sur la communication du cadre, des règles et les canaux par lesquels ils sont transmis (règlement intérieur, chartes…), occasion également de faire émerger la perception qu'ils en ont.

Analyse par une chercheuse invitée

- L'incertitude des effets du travail éducatif de la CPE (Claude Javier)

Dans cette situation, l'élève est reçu en entretien par la CPE. Celle-ci explique qu'il s'agit de sa démarche habituelle de travail : elle reçoit les élèves exclus de cours pour leur faire comprendre les raisons de leur exclusion et les conduire à accepter les normes du cadre scolaire. Dans l'entretien, elle met en œuvre une activité de médiation, pour faire comprendre aux élèves les attentes des enseignants et « expliquer les professeurs aux élèves » (Perrenoud, 2007, p. 69). La CPE contribue ainsi à la socialisation scolaire des élèves dans cet interstice du temps de l'exclusion de cours. Pour autant, la portée de ce travail éducatif demeure incertaine, face à un public adolescent remettant en cause l'autorité des adultes, selon les propos de la CPE. Confrontée à un élève qui cumule les exclusions de cours malgré le travail éducatif qu'elle dit avoir engagé avec lui, la CPE peut vivre ces situations d'exclusions répétées comme des remises en cause de l'utilité et de la pertinence du travail éducatif réalisé au cours de l'entretien. C'est peut-être ce qui la conduit à accueillir Tom sur le mode de la réprimande l'après-midi alors que l'exclusion du matin avait davantage donné lieu à un dialogue entre l'élève et la CPE. Pour les professionnels, ce type de situation fait éprouver de manière vive l'écart entre le métier rêvé et le métier réel (Dejours, 2009). C'est peut-être ce que la CPE veut signifier en exprimant une forme de lassitude face au rôle auquel elle se trouve assignée : « j'en ai marre de jouer la mère Fouettarde mais je suis obligée de le jouer ». Selon une étude de la DEPP réalisée en 2010 (Gambert et Bonneau, 2013), 47 % des CPE interrogés déclarent que « la gestion des élèves perturbateurs » représente l'activité à laquelle ils consacrent le plus de temps, alors qu'ils souhaiteraient, dans l'idéal, y consacrer 1% de leur temps, pour se consacrer à des tâches jugées davantage éducatives. Ce décalage considérable entre le métier tel que les professionnels souhaiteraient l'exercer, et le réel de leur activité, peut générer une insatisfaction voire une souffrance professionnelle, du fait de cette activité empêchée (Clot, 2010).

Certains établissements scolaires ont élaboré des protocoles collectifs afin que ces temps d'exclusion de cours conservent une fonction éducative. Par exemple, pour aider les élèves à prendre conscience de leur comportement, il leur est demandé de relater les faits par écrit et d'expliciter, ce qui, selon eux, pose problème (en envisageant les conséquences de leur comportement sur la classe et sur le travail de l'enseignant), et comment ils pourraient se comporter à l'avenir pour éviter d'être exclus à nouveau. Ce temps d'écriture individuelle favorise par ailleurs un retour au calme de l'élève. Puis l'entretien avec le CPE se déroule sur la base de cet écrit et du rapport de l'enseignant. D'autres établissements expérimentent « l'exclusion dans la classe d'un autre enseignant », c'est-à-dire que l'élève exclu est accueilli dans la classe d'un autre professeur, sur la base d'un emploi du temps établi en amont par les enseignants volontaires.

Références bibliographiques

Clot, Y. (2015). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. La Découverte.

Dejours, C. (2009). *Travail vivant* (1-2). Payot.

Gambert, P., & Bonneau, J. (2013). *Regards croisés de chefs d'établissement et conseillers principaux d'éducation dans le second degré public en 2010* (201 ; Les dossiers). Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

Perrenoud, P. (2007). La vie scolaire et son double. In A. Picquenot & C. Vitali (Éds.), *De la vie scolaire à la vie de l'élève* (p. 63-71). CRDP de Bourgogne.

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation* (5e éd.). Presses Universitaires de France.

Exclusion de Tom, 16 ans – « Je discute même pas, il sort direct »

Tom, 16 ans, en seconde professionnelle, est un élève fréquemment exclu. Il a été exclu d'un cours d'histoire après avoir répondu grossièrement et à haute voix aux provocations d'un autre élève. Cet élève visait Tom en insinuant qu'il était en train de jouer à un jeu installé sur son ordinateur (l'utilisation de l'ordinateur par les élèves en classe est courante notamment pour prendre en notes le cours). Tom s'était fait prendre par ce même professeur, la semaine précédente, en train de jouer. L'enseignant décide de sanctionner les propos de Tom en lui ordonnant d'un geste de la main de sortir de la classe. Il est donc exclu de cours et se rend à la vie scolaire sur injonction du professeur. Tom est ensuite reçu par une assistante d'éducation qui selon « la procédure » va échanger avec lui pour mieux comprendre les raisons de l'exclusion et le conduire en salle d'études jusqu'à la fin de l'heure. Irrévocable et évidente du point de vue de l'enseignant, cette décision est perçue comme injuste du point de vue de l'élève.

Tom, l'élève exclu

Présentation

Tom se fait exclure de cours après avoir insulté un camarade qui venait de le provoquer. Selon Tom, le professeur n'a retenu de la situation que l'insulte, élément déclencheur de l'exclusion. Il estime injuste que l'élève qui l'a provoqué n'ait pas été inquiété, alors qu'il a commis également quelque chose de répréhensible en le narguant (notamment en se basant sur une prétendue activité de jeu, démentie par Tom). Tom ne semble pas envisager que l'enseignant puisse ne rien avoir vu, ni entendu. Il livre ici des éléments de contexte précédant l'exclusion ponctuelle de cours, de nature à éclairer son état d'esprit et son ressenti, voire même son comportement en réaction à la provocation de son camarade. Il explique avoir posé une question en cours qui lui a valu en retour des ricanements de la part de ses camarades en lien notamment à la réaction et au geste de l'enseignant, perçus comme méprisants.

Paroles de Tom

Chercheur : Comment ça s'est passé ?

Tom : Alors, moi j'ai été viré d'histoire géo, pour rien (…) C'est passé quoi, mais c'est pas ... moi je suis un peu bizarre parce que ça me fait rien quoi. C'est pas comme certaines personnes où se faire virer ça va changer leur vie, elles sont dégoûtées. Non, moi, ça va juste m'énerver sur le moment, je vais être énervé contre le prof, et puis voilà, c'est tout…

Chercheur : Comment ça s'est passé précisément ?

Tom : un autre jour j'avais joué pendant le cours, du coup, le prof m'avait dit "dernière fois que je te reprends, première et dernière fois". Et jeudi dernier du coup, alors par moment, il croyait que je jouais mais je lui montrais mon PC, il venait, il me disait OK, c'est bon (…) il devait rester dix-quinze minutes, un truc comme ça, je lui ai posé une question, il y a tout le monde qui a rigolé, il m'a répondu comme si c'était logique, quoi, (…) Mais d'un ton pas genre méchant mais "c'est logique, genre t'es bête ou quoi ? " ; ça m'a pas plu mais je suis pas resté dessus, vraiment, ça a duré deux secondes, et Raphaël, devant, il s'est retourné et il a fait "ah c'est ça de pas écouter le cours et de

jouer à farming". Et je prends le PC, je le retourne et je lui dis "tiens regarde trou du cul, tu vois bien que je l'ai pas lancé et qu'il est même pas lancé, j'ai pas le logo en bas quoi". Et c'est quand j'ai dit ce gros mot que le prof, à ce moment-là, il m'a pris pour un chien, il me regarde et il fait ça comme ça, il parle même pas, comme ça, il dit "tu vas dehors"

J'ai trop l'habitude qu'on rigole à mes questions parce que c'est pourri, quoi. En fait, j'ai pratiquement tout vécu donc c'est pas ... ça me fait plus rien maintenant quoi (…) Il a cru que j'étais son chien, il a fait ça comme (CLAQUE DES DOIGTS), il a montré la porte. (…) j'ai contré un peu ce qu'il m'a dit en mode, "ben tu vas dehors", et je lui ai dit "pourquoi, tout ça", et il m'a dit "tu vas dehors", j'ai dit ben non, je vais pas aller dehors, j'ai posé une question, il me dit un truc qui est faux alors que je l'ai même pas lancé Farming. Il me dit "je m'en fous, tu vas dehors quand même", et du coup, j'ai soufflé, je suis parti dehors, j'ai pris mes affaires, et après je lui ai dit "je reste là dehors ou à la vie scolaire ?", il me dit "tiens, va à la vie scolaire". J'y suis allé (…) me faire virer de cours parce que j'ai posé une question et parce que le gars devant me dit une connerie qui est fausse, et ben, c'est de l'injustice quoi, c'est lui, justement, qui devait sortir parce qu'il me dit une connerie pour que je me fasse engueuler, au lieu de moi. Et après, je suis parti à la vie scolaire et j'en ai rigolé avec Jessica parce que ...(…) si je commence à m'énerver dessus, ça sert à rien, je sais que je vais plus m'énerver, et ça va partir en cacahuètes, je vais péter les plombs (…) Du coup, j'en rigole.

M. Aubert, enseignant de Tom

Présentation

L'exclusion du cours de Tom est pour l'enseignant la conséquence logique d'un comportement inacceptable. Tom est pour lui un élève qui a « un gros problème d'éducation ». L'insulte qu'il entend sur le moment justifie et suffit à l'exclusion de cours. La préoccupation de l'enseignant est, dans cette situation, à la fois de sanctionner un comportement inapproprié et d'assurer la continuité du cours pour terminer sa séance. Le comportement perturbateur a ainsi été traité très rapidement et n'a pas été notifié sur l'environnement numérique de travail pour ne pas perdre de temps.

Paroles de M. Aubert, l'enseignant de Tom

Enseignant : Lui, ce jeune, c'est un peu particulier, il a commencé par me rendre un premier devoir 0/20, rien. Il y avait pas une seule réponse juste. Un 0/20 c'est rarissime quoi. Pour mettre un 0/20 en histoire, en seconde, l'élève, mais rien de rien. 0 ! Et en plus, c'est un jeune qui est un peu ... C'est une grande gueule, moi ceci et moi cela… Non seulement il la ramène mais en plus, il sait rien du tout. Donc déjà, je vais être un peu plus vigilant vis-à-vis de ce genre d'élève. Parce qu'après, les élèves faibles, il y en a toujours mais c'est pas ... Après, c'est par rapport à l'attitude…

Quand je l'ai exclu, il s'est mis tout d'un coup à hurler, "ta gueule, je nique ta race" à un autre parce que je sais pas ce qu'il a fait. (…) il se croit seul et il a un gros problème d'éducation. En fait, il a pas de limite, il se croit tout permis quoi. Et ça, c'est inacceptable, ce genre de débordement, ça, je discute même pas là, il sort direct quoi (…) Quelqu'un l'a embêté. Moi j'ai pas vu ce qu'il a fait (…) Rien d'important parce que c'était devant moi, en tous cas, il l'a pas agressé, rien du tout. Mais disons que la réaction à haute voix, et montrer, de toutes façons, moi, je vais rien respecter (...)

Sur le coup, ce que je me dis, c'est, en fait, il veut montrer que de toutes façons, il fait ce qu'il veut, il a aucune limite, c'est surtout ça. Je l'ai exclu directement. Je l'ai exclu directement, sans discussion. Depuis, bizarrement, plus un mot. Je lui ai dit "tu prends tes affaires, tu sors". Alors, ce que je fais, là, systématiquement, moi, je gueule jamais. Je lui parle toujours calmement, ça c'est clair, mais faut que ce soit ferme. Ouais, là, "tu sors", c'est tout. C'est dehors direct et je continue mon cours tranquillement avec les autres (…) Je crois que je l'ai même pas fait rerentrer en cours. Mais je crois

que ça a dû se passer plutôt vers la fin de l'heure. Généralement, un jeune comme ça, je le fais pas rerentrer avant la fin de l'heure parce que le fait de le faire rerentrer, ça va perturber, et il va reparler avec d'autres.

Est-ce que les parents sont au courant ? … les parents sont pas au courant… De ça, je pense que le jeune il en a pas parlé. Ce genre de jeunes, c'est un milieu, c'est mon milieu, c'est un milieu rural et quand on a des choses à se dire, on a pas besoin de l'écrire. On se le dit les yeux dans les yeux (…) J'ai remarqué, quand on commence à lancer des procédures et qu'on fait intervenir un tel, un tel, l'élève il dit "ah ouais, en fait, t'es pas capable de me parler quoi, ou t'es pas capable de régler le problème" (…) Alors, attention, ça c'est bien pour un public comme eux, ces jeunes-là, si on leur parle franchement, ça se passe bien. Ils comprennent, ça rentre dans le rail, il y a pas de problème. Il y en a d'autres, c'est différent, on va dire un public plus urbain, c'est différent…

Jessica, assistante d'éducation

Présentation

Jessica reçoit Tom au bureau de la vie scolaire. Elle tente de comprendre les raisons de l'exclusion en échangeant avec Tom. Son activité se réfère à une procédure qui consiste à accueillir l'élève et le conduire en étude pour qu'il réalise un travail donné par le professeur, ou à défaut fourni par les assistants d'éducation, l'objectif étant qu'il soit occupé à réaliser une tâche en étude sur la durée de l'exclusion. L'activité de Jessica lors de l'accueil de l'élève exclu est marquée par un souci de dialogue, d'écoute et de compréhension, elle rappelle les règles, elle fournit des repères à l'élève.

Paroles de Jessica, Assistante d'éducation

Jessica : C'est récurrent chez Tom de se faire exclure de cours… Quand on reçoit un élève, c'est toujours la même procédure, on demande ce qui s'est passé, on demande pourquoi (…) donc on accueille les élèves, on cherche à comprendre.

Quand Tom est arrivé à la vie scolaire, il était très énervé, il ressentait de l'injustice pour la situation. Il était très énervé dans mes souvenirs. Et il n'était pas d'accord avec la sanction du professeur parce que pour lui ce n'était pas justifié. Alors, non, moi je n'en sais pas grand-chose à part ce que Tom m'en a dit et encore il était très confus dans ses explications, ce n'était pas clair. Et il s'est énervé à moitié au milieu de ses phrases donc c'était très compliqué de le comprendre à ce moment-là… Il nous a dit qu'il avait parlé en cours et qu'il avait parlé pour demander quelque chose et que le prof l'avait mis dehors. C'est tout ce qu'on a su à la vie scolaire. Donc, il était très énervé que le camarade ne prenne pas autant que lui, on lui a expliqué que même si le camarade le provoquait, il n'était pas justifié de répondre pendant le cours à ce camarade-là et que ça se réglait après à la récré. Ce qui n'a pas suffi à le calmer.

Et après, une fois qu'on a fait le tour de la situation, nous on peut rien faire de plus. On suit la procédure : on l'envoie en études et il réfléchit en études ou il a un travail à faire, ou nous on lui trouve du travail. Il avait du travail, il avait des devoirs à faire, je crois. Donc voilà (...) Je ne sais plus si c'était donné par le prof ou pas, mais je sais qu'il a eu du travail à faire et qu'il a fait son travail (…)

Je crois que ce que je me suis dit sur le moment c'est : encore ! mais c'est pas possible ! Et à chaque fois, il dit oui, mais c'est pas ma faute ! Donc non après c'est tout… Non, on se dit juste, c'est dommage, il faudrait qu'il se calme un peu (…)

On est mitigé, parce qu'on a qu'une seule version, donc on ne peut pas vraiment croire non plus sur parole comme ça, puisque souvent, ils voient de l'injustice un peu partout, les élèves. Donc c'est pas évident de savoir quand elle est vraiment injuste ou pas, la punition (…) moi j'essaie juste de lui faire

voir le point de vue de l'adulte, en tant qu'adulte, et en même temps de l'écouter, lui dire, oui, je comprends que t'aies réagi à cette provocation, c'est une provocation, c'est fait pour réagir, mais d'un autre côté, peut-être que si t'avais attendu, c'est pas toi qui serais là, ça serait l'autre élève qui ferait l'imbécile avec un autre. Donc bon, j'essaie vraiment de lui offrir les deux alternatives dans les points de vue.

Renaud, élève témoin de la classe de Tom

Présentation

Au moment de l'exclusion de Tom, Renaud dit écouter et écrire le cours sous la dictée du professeur. Il est quelque peu gêné par les bavardages récurrents des élèves assis sur les rangs du fond. Il tente de ne pas se laisser distraire par les perturbations, mais il dit subir la situation et exprime l'envie d'en finir avec la prise en notes du chapitre. Il estime que les mesures prises auprès de ces élèves n'ont pas d'effet.

Paroles de Renaud, élève témoin

Je me rappelle plus trop, c'est pas le truc que j'ai retenu. C'était en histoire géo, hier, en fin de journée de 16h à 17h. Les trois rangées de derrière, ça faisait que parler. Les deux premières rangées, on est ... nous, c'est silence, enfin, on parle un petit peu mais dès que le prof parle, on se tait et on écoute le cours…

Ils perturbaient pas plus que ça, vu que nous on arrivait à écouter le cours. Ils se perturbaient, entre guillemets à eux-mêmes, ils écoutaient pas… Le prof, il était en train de dicter, donc nous, on était en train de copier ce qu'il dictait à l'oral. On écrivait, on écrivait et ben, du coup, au fond, ça parlait toujours… et au bout d'un moment, le prof il en choisi un, il en a exclu un. Après, il s'est remis à dicter, donc déjà, au fond, ça s'était calmé.

J'écoutais le prof… Bon, forcément, j'écoutais légèrement les conversations derrière mais je m'en préoccupais pas… ça me dérangeait un peu mais je m'en moquais un peu de ce qu'ils disaient, enfin, j'essayais de pas les écouter et de me concentrer plus sur le cours, donc j'avais juste envie de leur dire de se taire mais on peut pas faire grand-chose quand ils sont les trois-quarts de la classe à parler… moi, je me disais, ils avaient qu'à se taire…

C'est habituel… depuis le début de l'année ils se sont fait exclure je sais pas combien de fois, ils ont pris des heures de colles, des heures de TIG… ils sont allés dans le bureau de la CPE… mais ça leur fait rien on dirait. Même si on leur dit c'est noté dans le bulletin et dans le dossier, ils s'en moquent un peu on dirait…

Si je me mets à la place du professeur, c'est qu'au bout d'un moment il en a marre, il en a marre d'entendre du bruit au fond de sa classe, du coup, ça l'énerve un peu. Enfin, je pense. Du coup, il est obligé de faire comprendre aux autres, enfin, il exclut des élèves par exemple et ça fait comprendre aux autres ce qui peut leur arriver…

Tom ça lui fait rien du tout… Je pense qu'il s'en moque un peu. Ça lui fait rater un peu du cours, tant mieux pour lui. Je pense qu'il pense un peu ça…

Chercheur : Qu'est-ce que tu t'es dit à ce moment-là ?

Ben moi je me disais pas grand-chose… j'avais envie de continuer le cours pour finir d'écrire le chapitre parce que moi aussi j'en avais un peu marre des cours, j'avais envie que l'heure se termine donc j'avais juste envie de finir d'écrire.

Jeanne, élève témoin de la classe de Tom

Présentation

Pour Jeanne, l'exclusion de Tom n'est pas un événement marquant, elle ne s'en préoccupe pas sur le moment, demeurant focalisée sur sa propre tâche. Tom est pour elle un habitué des réprimandes, des punitions... ; l'exclusion lui parait méritée.

Paroles de Jeanne, élève témoin

Elève : J'ai pas trop fait attention quand il est sorti, j'ai vu quand il est parti oui mais j'ai pas trop écouté ce que le prof lui a dit…

Bon il sort il fait le con c'est tout. Tom il est habitué, à pas se faire gronder, mais à prendre des remarques parce qu'il parle… à un moment donné j'en ai un peu marre parce qu'il dérange le cours à force mais bon après s'il parle sans trop déranger, ça va… c'est pour lui, mais s'il parle à voix haute et que tout le monde l'entend c'est pénible à force…

Alors je pense que c'est correct que le prof l'ait sorti, c'est juste… ça permet de mieux se concentrer… Les profs ils disent plusieurs fois d'arrêter, c'est normal…

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs

- Point de bascule de la situation et des préoccupations

Dans le moment qui précède immédiatement l'exclusion du cours de Tom, les principaux protagonistes poursuivent des buts relativement convergents : l'enseignant dicte le cours pour avancer dans la progression de la séance ; la plupart des élèves (les témoins avec lesquels ont été réalisés les entretiens notamment) prennent en note le cours, et sont eux aussi dans la volonté de finir la leçon. Tom tente de faire son « métier d'élève » (Perrenoud, 2018), il est dans le souci de montrer au professeur qu'il n'est pas en train de jouer sur son ordinateur et souhaite participer en posant une question (question qui lui vaudra en retour des ricanements de la part de ses camarades). Nous comprenons à travers le discours de Tom que poser cette question revient à rompre l'ennui d'une écoute flottante du cours et n'est pas réellement motivée par un but de compréhension. D'un point de vue extérieur, nous pourrions dire que cette question revêt plutôt une fonction de contenance, toujours dans l'idée de « jouer le jeu », d'exécuter le métier d'élève... La réponse de l'enseignant à cette question « de surface », a fortiori devant toute la classe a été perçue comme humiliante par Tom, le renvoyant à une forme d'incapacité à comprendre (« *il m'a répondu comme si c'était logique, genre t'es bête ou quoi* »).

La question de Tom représente le point de bascule de la situation car elle va engendrer en cascade, réaction du professeur à la question, moquerie du camarade, insulte proférée par Tom à son camarade, ce qui conduira à l'exclusion de Tom. Ce point de bascule met au jour des points de vue et préoccupations divergentes du fait de la position des différents acteurs qui les placent dans une difficulté mutuelle d'entrer dans la compréhension de l'autre (d'un côté, l'enseignant qui, préoccupé par assurer la continuité de la séance n'a pas vu ce qui s'était passé et souhaite sanctionner le comportement de Tom. Et d'un autre côté, Tom qui s'est senti humilié, et qui n'envisage pas que l'enseignant n'ait ni vu ni entendu la provocation du camarade). La modalité de traitement de l'incident (son caractère expéditif accompagné par un simple geste), du fait des intentions prêtées à l'élève par le professeur, est perçue par l'élève comme une décision brutale et injuste. Ce sentiment est probablement renforcé par l'humiliation vécue quelques minutes avant (elle-même prolongée par le geste de signification de l'exclusion par l'enseignant : « *il m'a pris pour un chien* »).

- Effet d'étiquetage, effets d'attente

Les propos de l'enseignant nous renseignent sur la perception qu'il a de l'élève qu'il a exclu. Deux types de jugement sont ainsi formulés par l'enseignant : l'un basé sur les premiers résultats d'une évaluation, qui placent Tom dans la catégorie des élèves « faibles » en termes de performances scolaires (« *il sait rien du tout* ») ; l'autre relevant du jugement de la personne, voire de celle de sa famille (« *il a un gros problème d'éducation* »). Tom est ainsi catégorisé sous un angle déficitaire, il est essentialisé ; en d'autres mots, si cet élève est perçu par son enseignant comme manquant d'éducation, ou comme faible, c'est qu'il est, pour cet enseignant, comme cela et demeurera comme cela. La théorie de l'étiquetage formulée par Becker en 1963, sur laquelle s'appuient les travaux de Garric (2021) relatifs à l'exclusion ponctuelle de cours, rend compte d'un effet d'étiquetage qui n'est pas neutre sur les personnes catégorisées. En effet, ces dernières finissent par intérioriser les jugements des autres à leur égard. Dit autrement, cette façon de percevoir l'élève peut amener l'enseignant dans sa façon d'agir et d'interagir avec l'élève, à le conforter voire l'enfermer dans un rôle particulier : celui de l'élève à problèmes, de l'élève indocile par ex. Nous avons pu montrer dans nos travaux sur la catégorisation des élèves (Veyrac & Blanc, 2018), que les enseignants orientaient leur action au moyen de catégories et qu'il existe un lien entre celles-ci et le traitement différencié des élèves.

Par extension, il est donc possible de penser que cette perception (nourrie également des attitudes et comportements antérieurs de l'élève en classe), par le biais d'effets d'attente, a potentiellement influencé le comportement de l'enseignant à l'égard de Tom dans la gestion de l'incident dont il est question ici. Le fait qu'il soit perçu comme un élève ayant un faible niveau scolaire, irrespectueux et manquant d'éducation a potentiellement influencé la manière dont il a été exclu : sans appel, de façon expéditive. Le fait que l'enseignant par exemple ne lui laisse pas l'opportunité de s'expliquer, ne lui accorde pas le bénéfice du doute, constitue probablement un effet de cet « étiquetage ».

Nous pourrions également avancer qu'il existe un risque que le comportement de l'enseignant influence en retour le comportement à venir de l'élève (en le confortant dans ce rôle) augurant de relations sinon conflictuelles, du moins basées sur de la défiance.

- Quelle portée éducative de cette exclusion « expéditive » ?

La perturbation du cours par Tom conduit l'enseignant à immédiatement l'exclure sans aucune discussion et sans perdre de temps sur le déroulement du cours. L'exclusion comme punition revêt un caractère externalisé qui implique d'être relayée vers d'autres acteurs en vue de son application (le personnel vie scolaire notamment). On est ici dans ce que Tardif et Levasseur (2010) nomment la division morale et sociale du travail éducatif. Dans cette situation, l'enseignant signifie l'exclusion d'un geste de la main (« *sans discussion* ») et ne la notifie pas comme punition sur l'ENT. Tom se rend à la vie scolaire où il est pris en charge par l'assistante d'éducation. Si ce moment a permis à Tom d'expliquer ce qu'il s'est passé de son point de vue (et ainsi d'exprimer l'injustice ressentie), ce temps de verbalisation s'est réalisé de fait avec une autre personne que celle qui l'a sanctionné.

La particularité de l'exclusion implique des changements de lieu et d'interlocuteurs (enseignant, assistant d'éducation) et dans ce cas, crée une rupture dans le traitement de l'incident. Nous voyons dans cette situation que l'enseignant à l'origine de la sanction, n'a pas pris un temps d'explication et de retour réflexif sur l'événement avec Tom, ce qui aurait eu pour fonction de clôturer l'incident.

Or en référence aux travaux d'Erick Prairat (1999, 2011), le principe de signification de la sanction suppose que « toute sanction appliquée doit être expliquée », notamment pour qu'un lien de signification soit établi entre l'acte répréhensible et la sanction. La sanction éducative poursuit

également une finalité éthique consistant à attribuer au sujet la responsabilité de ses actes en signifiant la faute, en lui permettant de s'interroger sur les actes commis.

Aurait pu être ici envisagé de compenser le caractère expéditif de la sanction (qui présentait une certaine fonctionnalité dans la situation, celle d'assurer la continuité de l'activité) en proposant un temps de clôture de l'incident sous la forme d'un dialogue pour :

- réaffirmer « l'interdit structurant » (Prairat, 1999) (fonction politique de la sanction),
- s'assurer que cet interdit a bien été compris par l'élève
- proposer à l'élève de faire entendre sa version des faits, la façon dont il a vécu et perçu la situation (principe du contradictoire).

Ceci pour renouer avec une visée éducative permettant à l'élève de comprendre la sanction dont il a fait l'objet. Également, permettre à l'enseignant de prendre du recul, appréhender la situation dans sa complexité, s'interroger sur sa propre perception de l'élève.

Analyse par une chercheuse invitée

- La relation d'autorité et la reconnaissance de l'expertise relationnelle de l'enseignant (Vanessa Joinel-Alvarez)

La construction de la relation d'autorité entre l'enseignant et les élèves repose sur la reconnaissance de la légitimité de l'enseignant. Pour qu'un élève accepte les demandes de son enseignant, il doit reconnaître non seulement son expertise professionnelle (didactique, relationnelle et dans la gestion du cadre) et son statut, mais aussi ses qualités personnelles (Joinel Alvarez, 2024). Des recherches récentes sur le point de vue des élèves montrent que la dimension la plus déterminante de l'autorité est l'expertise relationnelle de l'enseignant (Joinel Alvarez, en cours). Ce sont les compétences relationnelles, telles que la capacité à instaurer des relations respectueuses basées sur la confiance avec et entre les élèves, qui favorisent l'acceptation de l'autorité. Dans la situation de Tom, cette dimension relationnelle est mise à l'épreuve.

En effet, l'enseignant exerce son autorité en excluant immédiatement Tom, sans échange préalable. Cette décision s'appuie sur une conception hiérarchique de l'autorité, fondée sur le statut et la nécessité de faire respecter les règles. Toutefois, une telle approche prive l'élève d'un espace de dialogue et d'explication. Or, l'autorité éducative ne se limite pas à l'application de sanctions : elle repose aussi sur une reconnaissance mutuelle et la construction d'un cadre partagé. L'assistante d'éducation, qui reçoit Tom après l'exclusion, joue un rôle de médiation en lui permettant d'exprimer son ressenti. Cependant, cette médiation est déconnectée de la relation pédagogique. Le dialogue aurait eu plus d'impact s'il avait eu lieu directement avec l'enseignant, afin de permettre un retour réflexif sur l'incident et de restaurer le lien.

Les recherches montrent que la capacité d'un enseignant à agir avec calme est une qualité reconnue par les élèves et favorise leur adhésion aux règles (Rey, 2009). Ici, un désaccord émerge sur la perception de l'intervention. Du point de vue de M. Aubert, l'exclusion de Tom est une réponse maîtrisée et cohérente avec son exigence de discipline. Il affirme privilégier une posture calme et ferme. Du point de vue de Tom, en revanche, l'exclusion est vécue comme brutale et humiliante. Le geste de la main qui lui intime de sortir est perçu comme un signe de mépris : « il m'a pris pour un chien ». Ce décalage souligne une tension fondamentale dans la construction de l'autorité : un enseignant peut se penser dans une posture de maîtrise et de fermeté, alors que l'élève perçoit cette même posture comme une mise à l'écart déshumanisante.

Références bibliographiques

Garric, J. (2021). Mettre les élèves à la porte : Étude compréhensive des effets de l'exclusion ponctuelle de cours sur la déviance scolaire. *Revue française de pédagogie*, *210*, 101-111. https://doi.org/10.4000/rfp.10123

Joinel Alvarez, V. (2024). Conceptions de l'autorité des enseignant·e·s en formation : une combinaison de dimensions internes et externes à la relation enseignant·e·s-élève(s). *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 46, 94-106.

Perrenoud, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire* (9e édition). ESF.

Prairat, E. (1999). Penser la sanction. *Revue française de pédagogie*, *127*(1), 107-117. https://doi.org/10.3406/rfp.1999.1089

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation* (5e éd.). Presses Universitaires de France.

Veyrac, H., & Blanc, J. (2018). Étude des catégories opératives pour analyser l'activité d'enseignants. *Recherches en éducation*, *33*, Art. 33. https://doi.org/10.4000/ree.2053

Ensemble des références bibliographiques

Bois, G. et Jacquot, L. (2022). L'autre travail éducatif. Personnels non enseignants et division du travail, *La nouvelle revue du travail*, (20). http://journals.openedition.org/nrt/11305

Bonasio, R., Fondeville, B. et Lefeuvre, G. (2024). *L'enseignant face aux désordres en classe. Appropriations de dispositifs à l'école primaire.* Presses Universitaires de Rennes.

Boxberger, C., et Carra, C. (2014). Bagarres de cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences. *Enfances & Psy*, 63(2), 38-42.

Charaudeau, P. (1993). Le contrat de communication dans la situation classe. *Inter-Actions*, 121-136.

Claude, M.-S. et Rayou, P. (2019). Accéder aux perspectives des élèves sur les situations scolaires. *Swiss Journal of Educational Research*, 41(2), 467-482. https://doi.org/10.24452/sjer.41.2.12

Clot, Y. (2015). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux.* La Découverte.

Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'Acteur et le système : les contraintes de l'action collective.* Seuil.

Debarbieux, E. (2018). *L'impasse de la punition à l'école.* Armand Colin.

Dejours, C. (2009). *Travail vivant*. Payot.

Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire.* Presses universitaires de France.

Gambert, P. et Bonneau, J. (2013). Regards croisés de chefs d'établissement et conseillers principaux d'éducation dans le second degré public en 2010. *Les Dossiers de la DEPP*, 201.

Garric, J. (2021). Mettre les élèves à la porte : Étude compréhensive des effets de l'exclusion ponctuelle de cours sur la déviance scolaire. *Revue française de pédagogie, 210(1), 101-111*. https://doi.org/10.4000/rfp.10123

Garric, J. (2024). *La fabrique quotidienne du décrochage : aux portes de la classe.* PUF.

Hughes, E. C. et Chapoulie, J. M. (1996). *Le regard sociologique: essais choisis* (pp. 237-251). Ecole des hautes études en sciences sociales.

Joinel Alvarez, V. (2024). Conceptions de l'autorité des enseignant·e·s en formation : une combinaison de dimensions internes et externes à la relation enseignant·e·s-élève(s). *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 46, 94-106.

Kounin, J. S. et Gump, P. V. (1958). The Ripple Effect in Discipline. *The Elementary School Journal*, 59(3), 158-162.

Maleyrot, E. (2017). Le travail partagé dans le dispositif « plus de maîtres que de classes » : contrastes des formes de collaboration et des dynamiques professionnelles. *Les Sciences de l'éducation*, 3 Vol. 50, 31-55.

Malouff, J., Thorsteinsson, E., Schutte, N. et Rooke, S.E. (2009). Effects of Vicarious Punishment : A Meta-Analysis. *The Journal of General Psychology*, 136(3), 271-286.

Meirieu, P. Site : https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/sanction.htm

Moignard, B. (2013). Éducation et sanctions. *L'école et la ville*. https://www.professionbanlieue.org/Education-et-sanctions-138

Perrenoud, P. (2007). La vie scolaire et son double. Dans A. Picquenot et C. Vitali (Dir.), *De la vie scolaire à la vie de l'élève* (p. 63-71). CRDP de Bourgogne.

Perrenoud, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. ESF.

Prairat, E. (1999). Penser la sanction. *Revue française de pédagogie*, 127(1), 107-117. https://doi.org/10.3406/rfp.1999.1089

Prairat, E. (2009). Ce que sanctionner veut dire. *Les Cahiers Dynamiques*, 45(3), 4-9. https://doi.org/10.3917/lcd.045.0004

Prairat, E. (2022). Cabinet noir. Dans I. Poutrin et E. Lusset. (Dir.), *Dictionnaire du fouet et de la fessée*, 115-117. Presses Universitaires de France.

Prairat, E. (2024). *La sanction en éducation.* Que Sais-je ? Presses Universitaires de France.

Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D. (2013). Contrat didactique. Dans Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D. (Dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux aux didactiques*, 55-60. De Boeck Supérieur.

Ria, L. (2009). Les « passages à risque » des enseignants débutants en milieu difficile au cœur du développement de leur activité professionnelle. Colloque international de la CDIUFM : "Développement professionnel des enseignants ", Rouen, France. https://hal.science/hal-00804097v1

Ria, L. (2019). *Former les enseignants. Pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe.* ESF éditions.

Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante. Approche clinique.* Champ Social Éditions.

Tchung-Ming, M. (2021). *Violence et justice restaurative à l'école*. Dunod.

Terssac, G. de, et Chabaud, C. (1990). Référentiel opératif commun et fiabilité, dans J. Leplat et G. de Terssac (dir.), *Les Facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes.* 111-139. Marseille, Octares Entreprise.

Veyrac, H. et Blanc, J. (2018). Étude des catégories opératives pour analyser l'activité d'enseignants. *Recherches en éducation*, 33. https://doi.org/10.4000/ree.2053

Veyrunes, P. (2017). *La classe : hier, aujourd'hui et demain ?* Presses Universitaires du Midi.

Table des matières

Présentation de la plateforme 1
Accès aux situations d'exclusions ponctuelles 2
Usages de la plateforme en formation de professionnels de l'éducation 3
Comment choisir une situation à explorer ? 3
La démarche de recherche pour accéder aux vécus des acteurs 4

Exclusion de Naël – « Ce n'est pas une punition » 5
Enseignante de Naël 5
Naël, l'élève exclu 6
L'enseignante de CE1 qui accueille Naël durant son exclusion 8
Lucille, élève témoin de la classe de Naël 9
Noémie, élève témoin de la classe de Naël 9
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 10
- L'exclusion pour réguler un désordre en se préservant soi ainsi que les autres élèves 10
- Une exclusion considérée comme acceptable par les acteurs 10
- Une exclusion non punitive ? 10
- Une exclusion efficace ? 10
Analyse par une chercheuse invitée 11
- De la maison à la classe : comprendre et accompagner la transition (A. Capitanescu Benetti) 11
Références bibliographiques 11

Exclusion de Killian – « Tu veux pas travailler, tu vas chez la directrice » 12
Madeleine, enseignante de Killian 12
Killian, l'élève exclu 14
L'enseignante-directrice qui accueille Killian durant son exclusion 15
Joris, Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH) 16
Line, élève témoin de la classe de la directrice 16
Suzy : élève témoin de la classe de la directrice 17
Vilohit : élève témoin de la classe de la directrice 18
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 19
- S'expliquer sur les motifs de sa propre exclusion : une activité difficile 19
- L'alternative de l'enseignante entre « se calmer » ou « marquer le coup » 19
- Le poids du regard d'autrui 20
Analyses par des chercheurs invités 20
- Graphisme et travail en binôme : un double accompagnement à réfléchir (Andreaa Capitanescu Benetti) 20
- L'exclusion du « capricieux », une approche superficielle de la difficulté d'apprendre (Patrick Rayou) 21
- Une trajectoire d'expérience (Jérôme Amathieu) 21
Références bibliographiques 22

Exclusion d'Achille – « Je l'ai fait avant que ça m'énerve » 23
Elodie, enseignante d'Achille 23
Achille, l'élève exclu 24
Anaëlle, élève témoin de la classe d'Achille 26
Hortense, élève témoin de la classe d'Achille 26
Quentin, élève témoin de la classe d'Achille 27

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 28
- Pour Achille, une exclusion sans conséquence.....28
- La diversité des préoccupations de l'enseignante : se préserver soi, préserver l'activité, préserver le groupe.....28
- Quels critères retenir pour juger des effets de l'exclusion ponctuelle de cours ? 29
- La plasticité des significations et des usages d'une pratique 29
Analyse par une chercheuse invitée 30
- Quand le jardin devient un espace d'enseignement (Andreea Capitanescu Benetti) 30
Références bibliographiques 30

Exclusion de Stella – « Elle m'a dit soit tu cours soit tu vas dans la classe des CP et moi j'ai pas bougé » (Stella, 10 ans) 31
Enseignante de Stella 31
Stella, l'élève exclue.....32
Aya, élève témoin de la classe de Stella.....34
Lucie, élève témoin de la classe de Stella 35
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 36
- Exclure pour réguler un refus de mise au travail en EPS. Une pratique en question 36
- Stratégie d'endiguement.....37
Références bibliographiques 38

Exclusion de Hugo – « Il est en "tolérance zéro" » 39
Mme Dubois, l'enseignante.....39
Hugo, l'élève exclu, en régime « tolérance zéro ».....40
Tarek : élève victime et co-exclu 43
Corentin, élève délégué qui accompagne Hugo à la vie scolaire.....44
Milane, élève témoin 44
Chayma, élève témoin de l'exclusion.....45
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 46
- Le dispositif « tolérance zéro » : un référentiel commun à l'équipe 46
- Un effet de réverbération ?.....46
- Les balances.....47
- L'effet éducatif.....47
- Une cohésion qui se passe des parents.....48
- L'enseignante exécutante ?.....48
Analyse par une chercheuse invitée 49
- Enjeu de face et harcèlement (Claire Burdin).....49
Références bibliographiques 49

Exclusion de Greg – « Elle nous a mis dehors pour nous calmer, ...51
Mme Bar, l'enseignante qui a exclu Greg (et Jason).....51
Greg, un des élèves exclus.....52
Gaspard, élève témoin de l'exclusion de Greg (et Jason) 54
Erwann, autre élève témoin de l'exclusion de Greg (et Jason) 55
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 55
- Rapport des élèves à la tâche et désordres occasionnés.....55
- Effet de réverbération.....56
- Une exclusion « respiration », une exclusion « blanche » 56
- Le co-enseignement : un contexte qui influence le seuil de tolérance de l'enseignant 57

Références bibliographiques 58

Exclusion de Louis – Une exclusion « dernier recours » : « J'étais submergé, je n'ai rien d'autre à lui proposer. » 59
Enseignant de Louis 59
Louis, l'élève exclu 61
Le Conseiller principal d'éducation (CPE) qui accueille Louis durant son exclusion 63
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 64
- Exclure, un acte d'autoritarisme ? 64
- Un sentiment d'injustice pour l'élève exclu 65
- Entrer dans la catégorie des enseignants qui excluent 65
- Exclusions, pouvoir et marges d'autonomie 65
Références bibliographiques 66

Exclusion de Jean et Loïc – « J'avais envie de partir … ça a accéléré le truc » (Jean, 16 ans) 67
Mme Sabatier, l'enseignante de Jean et Loïc 67
Jean, un des deux élèves exclus 68
Loïc, un des deux élèves exclus 69
Elèves-témoins de l'exclusion 70
Paroles de Colin 70
Paroles d'Arthur 70
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 71
- Punition, sanction et éducation 71
- Entre la classe et la « vie scolaire » : interroger la division du travail éducatif 72
- Exclusion et décrochage 72
Références bibliographiques 72

Exclusion de Tom, 16 ans (1) – « J'en ai marre de jouer la mère Fouettarde » 74
Tom, l'élève exclu 74
Mme Sabatier, Enseignante de Tom 76
Mme Amar, Conseillère Principale d'Education 76
Alexis, élève témoin de la classe de Tom 77
Bastien, élève témoin de la classe de Tom 78
Eliott, élève témoin de la classe de Tom 78
Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 79
- Notifications aux parents 79
- Primauté de la loi ou pouvoir des adultes ? 79
- Un élève qui a besoin de bouger ? 80
- Protocole, normes, règles : construire du commun 80
Analyse par une chercheuse invitée 81
- L'incertitude des effets du travail éducatif de la CPE (Claude Javier) 81
Références bibliographiques 82

Exclusion de Tom, 16 ans – « Je discute même pas, il sort direct » 83
Tom, l'élève exclu 83
M. Aubert, enseignant de Tom 84
Jessica, assistante d'éducation 85
Renaud, élève témoin de la classe de Tom 86
Jeanne, élève témoin de la classe de Tom 87

Analyses collectives par l'équipe de chercheurs 87
- Point de bascule de la situation et des préoccupations.....87
- Effet d'étiquetage, effets d'attente 88
- Quelle portée éducative de cette exclusion « expéditive » ?.....88
Analyse par une chercheuse invitée 89
- La relation d'autorité et la reconnaissance de l'expertise relationnelle de l'enseignant (Vanessa Joinel-Alvarez).....89
Références bibliographiques 90

Ensemble des références bibliographiques 91