

Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE



L'usage de la punition à l'école primaire : efficacité ou inanité ?

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de Margaux Houriet

Sous la direction de Michel Botteron

La Chaux-de-Fonds, mars 2015

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes ayant participé de près ou de loin à mon travail. En commençant par mon directeur de mémoire Michel Botteron, pour ses commentaires et conseils ainsi que sa disponibilité. Je tiens ensuite à remercier ma tante Maya Houriet pour le travail de relecture. Je souhaite également remercier les enseignantes qui ont accepté de s'entretenir avec moi afin de répondre à mes questions, mais également pour avoir mis leurs élèves à contribution.

Résumé

Ayant décidé de réaliser mon travail de mémoire professionnel sur le thème général de la punition, j'ai dû cadrer plus précisément ma thématique. C'est après cela que j'ai choisi le thème précis de l'usage de la punition, en m'interrogeant sur son efficacité.

Une fois ma thématique choisie, il était alors primordial de construire une base théorique, pour dans un premier temps remettre en contexte l'usage de la punition. Il était ensuite important de confronter les diverses définitions ainsi que de voir les éventuelles différences avec le terme *sanction*.

Après avoir lu les différents points de vue dans la littérature, j'ai mis en place une méthode de recueil de données me permettant de confirmer ou non les propos des différents auteurs ainsi que mes hypothèses. Pour ce faire, j'ai rédigé un guide d'entretien pour des enseignants de l'école primaire. J'ai ensuite rédigé un questionnaire destiné aux élèves de ces enseignants permettant ainsi de confronter les deux intervenants dans l'usage de la punition.

Ensuite, sur la base des questionnaires et sur les entretiens réalisés, j'ai fait une analyse reprenant différents points de la littérature qui m'a permis de savoir si une punition est concrètement efficace ou non, ainsi que les critères pratiques qu'elle doit comprendre pour atteindre les objectifs visés.

Mots clés

Punition – Usage - Efficacité/inanité – Cohérence – Modification comportementale

Liste des Figures

Figure 1 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 2	31
Figure 2 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3	31
Figure 3 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.3	32
Figure 4 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.4	33
Figure 5 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4	33
Figure 6 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.3	35
Figure 7 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.4	35
Figure 8 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 5	36

Liste des Tableaux

Tableau 1 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.1.....	31
Tableau 2 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.2.....	32
Tableau 3 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.4.1	33
Tableau 4 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.1	34
Tableau 5 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.2.....	34
Tableau 6 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.4.1	36
Tableau 7 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 5.1.....	36

Liste des Annexes

Annexe 1 : Questionnaire.....49

Annexe 2 : Guide d’entretien.....52

Annexe 3 : Transcription de l’entretien n°1.....53

Annexe 4 : Transcription de l’entretien n°2.....61

Annexe 5 : Transcription de l’entretien n°3.....65

Annexe 6 : Transcription de l’entretien n°4.....69

Sommaire

Remerciements	i
Résumé	ii
Mots clés	ii
Liste des Figures	iii
Liste des Tableaux	iii
Liste des Annexes	iv
Introduction.....	1
1. Problématique.....	3
1.1 Définition et importance de l'objet de recherche.....	3
1.2 Etat de la question.....	5
1.2.1 Contexte historique et légal de la punition	5
1.2.2 Définitions de la punition, de la sanction et de leur efficacité.....	6
1.2.3 Spontanée ou réfléchi ?.....	10
1.2.4 Les règles	11
1.2.5 Les comportements à sanctionner	12
1.2.6 Liens avec la société actuelle	13
1.3 Question de recherche et objectifs de recherche	14
1.3.1 Questions de départ et objectifs de la recherche.....	14
1.3.2 Question de recherche.....	15
2. Méthodologie	17
2.1 Fondements méthodologiques	17
2.2 Nature du corpus.....	17
2.2.1 Entretiens avec les enseignantes	18
2.2.2 Questionnaire aux élèves	18
2.3 Mesures pour respecter l'éthique	19
2.4 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données.....	19

2.4.1	Analyse des entretiens.....	20
2.4.2	Analyse des questionnaires	20
3.	Résultats.....	21
3.1	Résumé des résultats obtenus	21
3.1.1	Résumé de l'entretien n° 1	21
3.1.2	Résumé de l'entretien n°2.....	24
3.1.3	Résumé de l'entretien n°3.....	26
3.1.4	Résumé de l'entretien n°4.....	28
3.1.5	Résultats des questionnaires	30
3.2	Analyse et interprétation des résultats.....	37
3.2.1	Constats concernant les entretiens	37
3.2.2	Constats concernant les questionnaires.....	40
3.2.3	Constats généraux	42
	Conclusion.....	45
	Références bibliographiques	47
	Annexes.....	49

Introduction

De nos jours, tant les parents que les enseignants, ont de grandes attentes envers les enfants. A l'école, nous attendons des élèves qu'ils aient les comportements adéquats dans chaque situation. Cela n'est évidemment pas le cas, pour diverses raisons, mais cela amène les enseignants à punir certains comportements débordants. L'usage de la punition qui était autrefois des châtiments corporels, est aujourd'hui sujet à discussion. Après avoir choisi de m'intéresser au sujet de la punition, je me suis posé quelques questions, comme par exemple : Les enseignants utilisent-ils tous la punition ? Dans quel but punissent-ils ? Comment ont-ils présenté la punition à leurs élèves ? Utilisent-ils des punitions dites *bêtes*, sans but éducatif, ou privilégient-ils des punitions dites *intelligentes* dans un but éducatif ? Ces questions m'ont poussée à centrer mon intérêt sur l'efficacité de la punition. En effet, son efficacité est parfois remise en question. Je souhaite réellement savoir si la punition permet d'arriver à ses fins ou non. Chaque enseignant est libre d'utiliser ou non la punition dans sa classe, l'enseignant est également libre de punir comme bon lui semble. Notons toutefois que des restrictions pénales sont présentes, par exemple les châtiments corporels sont interdits par la Loi. Cela implique donc des méthodes divergentes selon les enseignants, et par conséquent des avis, des convictions différents ainsi qu'une potentielle efficacité variable. De plus, je souhaite savoir s'il y a des stratégies ou des méthodes particulières à mettre en place pour que la punition puisse être efficace. Il est important également de prendre connaissance des éventuels risques ou conséquences d'une punition mal comprise ou mal donnée. Il me paraît primordial de savoir comment donner une punition pour qu'elle soit efficace, si cela est possible, pour qu'en tant qu'enseignante, je puisse faire au mieux afin que les élèves concernés puissent enfin adopter le comportement attendu.

Pour mener à bien ce travail et pouvoir répondre à mes différentes attentes ainsi que mes différentes questions, j'ai commencé par me construire un bagage théorique sur ce sujet. A travers diverses lectures j'ai confronté les différents avis. Pour savoir ce qu'il en est sur le terrain dans notre canton, j'ai décidé de faire des entretiens pour avoir l'avis des personnes du terrain, à savoir les enseignants. Pour compléter ces entretiens, j'ai souhaité rédiger des questionnaires destinés aux élèves des enseignants interviewés. De cette manière, nous pouvons avoir les ressentis et les avis provenant des deux côtés de la punition, celui qui la donne et celui qui la fait.

1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

Le sujet de ma recherche étant l'usage de la punition à l'école primaire, je vais utiliser mes lectures et des entretiens faits avec des enseignants, pour me questionner sur l'efficacité de la punition. J'entends par *efficacité*, le fait que la punition soit bénéfique pour l'élève et pour les personnes qui sont dans le même environnement que lui, soit ses camarades de classe. Il existe plusieurs types de punitions, et je souhaite justement comparer ces différents types afin de mieux comprendre l'usage qui leur est attribué. Je souhaite découvrir s'il existe une ou plusieurs punitions qui soient réellement bénéfiques pour l'élève, et que nous puissions alors parler de punition efficace. A travers les différents stages de pratique professionnelle que j'ai effectués, j'ai pu constater que chaque enseignant utilise la punition comme il lui semble le plus approprié. J'ai souvent questionné mes maîtres de stage sur le sujet, et chacun a pu argumenter son choix. Selon Allanfranchini (2014, cours 1) pour qu'une méthode didactique fonctionne, il suffit que l'enseignant qui la met en pratique soit convaincu par celle-ci. Est-ce aussi applicable pour l'usage de la punition ? Ou y a-t-il des méthodes qui soient véritablement plus bénéfiques pour l'élève et qui permettent de modifier un comportement ?

Comme le dit Prairat (2002), « *les attitudes scolaires et les normes comportementales ne font plus l'objet d'un consensus* » (p.20). Cette idée est partagée par Prost (1995, p.34) qui affirme que « *l'école est dans une situation sans précédent car elle doit pour fonctionner, commencer par créer les conditions qui rendent possible ce fonctionnement même [...]* » (cité par Prairat, 2002, p.21). Ce qui veut dire que l'école ne fonctionne plus comme autrefois. « *Dans bien des situations, il faut redéfinir les règles du jeu, renégocier les limites de l'acceptable et redire les exigences de travail.* » (Praitat, 2002, p.21). De nouveaux problèmes ont donc émergé de cette évolution du fonctionnement de l'école. Il sera donc intéressant de voir quels sont ces nouveaux problèmes, quelles sont exactement leur cause et leurs conséquences. Prairat (2002) affirme que les punitions et les sanctions sont de plus en plus souvent sources de conflits avec les parents. Il propose donc de mieux intégrer les parents dans la vie de la classe et de les informer davantage sur toutes les pratiques de la classe. Au cours de mes stages, j'ai pu remarquer que cela n'était pas toujours facile. L'avis et les expériences des enseignants seront une façon de vérifier les propos de Prairat.

Toujours selon Prairat (2002) « *la sanction n'est vraiment formatrice que si elle a un futur, que si elle pense la réhabilitation ou la réintégration du sujet coupable* ». Ce qui signifie qu'elle ne doit pas tomber de nulle part, qu'elle doit avoir un lien direct avec la faute commise (Viaron, 2007). Le problème est donc de trouver la bonne sanction pour chaque transgression.

L'intérêt de cette recherche n'est pas de dresser une liste des sanctions à donner pour telle ou telle transgression, mais bien de comprendre comment utiliser une punition afin qu'elle soit bénéfique pour l'élève et son entourage. A travers cette recherche, je souhaite également me pencher sur le fait que, comme le disent (Jeffrey & Simard, 2000, p. XI) « *Le sujet est devenu embarrassant pour les théoriciens de l'éducation, les autorités scolaires et les enseignants. Le mot même dérange.* ». Selon (Jeffrey, 2000, p.12) « *L'autorité doit pratiquer la cohérence. Il ne peut pas dire à l'un que c'est bien et à l'autre que c'est mal. L'autorité en classe est d'autant plus difficile à assumer que les parents peuvent contester les décisions de l'enseignant.* ». Est-ce parce que les parents sont plus impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s) que la punition est devenue tabou ? Les enseignants se sentent peut-être parfois impuissants face aux contestations des parents, qui selon Maulini (2001), sont devenus de vrais « *consommateurs d'école* ». C'est-à-dire qu'ils veulent que l'institution scolaire tienne beaucoup plus compte de leurs requêtes, que ce soit concernant les horaires, les contenus pédagogiques ou encore les évaluations. Ce changement fait qu'ils peuvent être beaucoup plus intrusifs dans le fonctionnement de la classe, que ce soit simplement en cherchant à s'informer ou en critiquant ce qui est fait et dit. Il est important de noter que tous les parents ne sont pas intrusifs, et qu'un partenariat enseignant-parents est parfois facile à entretenir.

Comme le dit Desbiens (2000, p.64) « *La punition recèle donc des pièges auxquels les enseignants doivent être sensibilisés très tôt.* » Il me paraît donc très important de trouver des réponses à mes interrogations sur le sujet avant de me lancer dans la vie professionnelle. Pour cela, il est important de comprendre comment utiliser une punition, car une punition inadéquate ou donnée de manière inappropriée pourrait dissuader l'élève de modifier son comportement (effet inverse du changement souhaité).

1.2 Etat de la question

1.2.1 Contexte historique et légal de la punition

Aujourd'hui, plusieurs chercheurs se sont déjà posé des questions sur les bienfaits (ou non) de l'usage des punitions. Un point de vue commun entre quelques auteurs ressort : auparavant l'école n'était pas comme aujourd'hui et l'usage de la punition a beaucoup évolué (Prairat 2002, Bar 2011). Bar (2011) explique qu'à partir du XVIII^e siècle l'usage et les méthodes de punitions commencent à être remises en question. Ce sont les philosophes qui sont les premiers à prôner des peines plus humanistes. « *Dans son traité Des délits et des peines, Cesare Beccaria pose les principes d'une justice moderne dont le rôle est de favoriser la correction des criminels plutôt que d'exercer une vengeance en suppliciant leur corps.* » (Bar, 2011. p.2). Rapidement les punitions à supplices corporels se voudront bannies. Malgré cela, elles ont été présentes encore longtemps dans les écoles. Ce n'est qu'à la fin du XIX^e siècle que des projets et des traités seront proposés afin d'éradiquer définitivement les pratiques de châtiments corporels.

Douet dit que :

L'arrêté du 18 janvier 1887 dispose en effet que « les seules punitions dont l'institution puisse faire usage sont: les mauvais points, la réprimande, la privation partielle de récréation, la retenue après la classe sous la surveillance de l'instituteur et l'exclusion temporaire [...]. Il est absolument interdit d'infliger aucun châtiment corporel aux élèves. (cité par Defrance, 2003, p.45)

Alors que Jeffrey (2000, p12) affirme qu'il y a une hiérarchisation entre l'enseignant et l'élève, et que cette hiérarchisation est présente à l'école mais aussi dans la société et dans la famille. La personne qui représente l'autorité représente également la loi et cela lui « *donne le droit d'utiliser la force nécessaire pour ramener à l'ordre un individu ou un groupe d'individus.* » (Jeffrey, 2000, p.12). Jeffrey est donc en opposition avec l'arrêté du 18 janvier 1887, car il ne met aucune restriction dans les sanctions autorisées pour un retour à l'ordre.

Selon les articles 11 à 14 de l'information destinée aux parents de l'Ecole Obligatoire de la Région de Neuchâtel (EORÉN), l'Institution se réserve le droit de punir les élèves

en cas de faute. Pour cela, l'enseignant peut recourir, selon l'article 13 (EORÉN, 2012-2013, p.17), à plusieurs punitions : travail supplémentaire à faire à la maison, exclusion temporaire de la leçon (l'élève doit cependant rester à proximité de la classe, exemple : derrière la porte) ou encore une retenue en dehors des cours. Dans tous les cas, la punition doit être le sujet d'une explication et d'une discussion avec l'élève en question. Pour des fautes considérées comme graves et que les mesures de l'article 13 se révèlent inefficaces, il est possible de donner les punitions suivantes : heures d'arrêts ou alors la mise à pied (5 jours maximum) (article 14, EORÉN, 2012-2013, p.18). Il n'est donc aucunement question de punitions corporelles ou humiliantes.

1.2.2 Définitions de la punition, de la sanction et de leur efficacité

Dans *Le petit Larousse* (1998), une sanction est « une peine prévue pour réprimer l'inexécution d'une loi, d'un règlement, d'une obligation. » Quant à elle, la punition est définie comme une « peine désagréable infligée pour une faute, un manquement au règlement. » Dans ce document, nous ne pouvons pas observer de réelle différence entre ces deux termes.

Pour Jacques (s.d.) la punition à base de privations n'est donnée uniquement à l'enfant lorsque la faute commise a suscité une émotion blessante, humiliante chez l'adulte. L'adulte espère à travers la punition pouvoir réparer ce qui l'a touché. La punition donnée à l'enfant qui, lui, n'a pas véritablement été blessé par la faute commise, s'avère la plupart du temps « *inutile et inefficace* ». En effet, l'enfant remarque rapidement que la punition dont il a écopée n'a qu'un très faible rapport avec la faute qu'il a commise, mais que c'est uniquement parce que cette faute a éveillé quelque chose chez celui qui la lui donne. De manière générale, « [...] *la punition réveille en eux un sentiment d'injustice très vif*. » (Jacques, s.d.). Pour Jeffrey (2000, p.6), la punition signifie pour la plupart du temps une privation quelconque. Dans différentes sociétés, nous pouvons trouver des punitions très sévères comme par exemple la lapidation en cas d'adultère. Dans une société le mot punition évoque une souffrance le plus souvent physique. Or, dans le cadre scolaire, lorsque nous parlons de punition il n'est pas question de souffrance, qu'elle soit physique ou psychologique. Même dans le cas où l'élève utilise la punition pour se faire remarquer par ses camarades, elle n'aura donc aucun effet direct sur le comportement. Effectivement, comme le dit Ayral

(2010) « La sanction est recherchée parce qu'elle permet de se valoriser aux yeux des autres garçons, en se positionnant comme un chef de bande, mais aussi aux yeux des filles, celles-ci étant davantage séduites par leurs camarades qui défient l'autorité plutôt que par ceux qui la respectent. ». La punition a donc pour but de montrer aux élèves que les paroles de l'enseignant n'ont pas été dites en l'air et rend ainsi l'autorité cohérente.

Jacques (s.d.) utilise le terme *sanction* pour définir les actes qui permettront à l'enfant de prendre conscience des conséquences de son acte (pour autrui ou pour son environnement) et ainsi comprendre que la réalité n'est pas toujours telle que nous le souhaiterions. L'adulte pourra simplement discuter avec l'enfant afin de lui faire comprendre sa faute en lui expliquant les répercussions que cela aura sur son environnement, et cela permettra à l'enfant de saisir que ses désirs ne pourront pas toujours être exaucés, et ainsi le faire entrer dans la réalité. Contrairement à la punition, la sanction n'est jamais humiliante.

Selon Prairat (2002), une sanction éducative a trois fins bien définies : une fin sociale ou psychologique, une fin éthique et une fin politique. Comme le dit Beck (2009) toute sanction qui vise au moins une des trois fins suivantes est dite « éducative ».

Une fin sociale ou psychologique : la sanction est comme un panneau stop. Elle est utilisée pour signifier, mettre en valeur une limite et pour stopper tout fantasme de surpuissance. Elle vise à dissuader l'enfant de persévérer dans son comportement jugé non-admissible (Prairat, 2003), et ainsi tenter de pousser l'enfant à réorienter son comportement.

Une fin éthique : la sanction éducative a pour but de responsabiliser la personne qui a manqué à une règle, « en lui imputant les conséquences de ses actes ». (Prairat, 2002)

Sanctionner, c'est bien en effet attribuer à l'autre la responsabilité de ses actes et même si cette attribution est constitutivement prématurée, même si elle est, stricto sensu, au moment où elle est faite, un leurre (puisque l'enfant n'est précisément pas déjà éduqué) elle contribue à son éducation en créant chez lui progressivement cette capacité d'imputation par laquelle sa liberté se construit. Celui qui a commis la faute n'aura peut-être pas agi de son plein gré, il aura peut-être été le jouet de l'influence de son entourage ou, simplement de ses

impulsions... Mais le fait de lui attribuer la responsabilité de ses actes le mettra, en quelque sorte en situation de s'interroger progressivement sur ceux-ci et d'en être, de plus en plus, le véritable auteur. (Merieu, 1991, p.110)

Une fin politique : la sanction éducative n'est pas un simple rappel de l'autorité de l'adulte, de l'enseignant ou de l'éducateur. Elle est là pour rappeler la loi (c'est pour cela qu'il est important que la loi/règle en question soit de qualité) qui permet de préserver l'intégrité du groupe. Car en effet, le « vivre-avec » (autrui) est articulé au « vivre-devant » (la loi). La sanction vise la réhabilitation de la loi ainsi que de sa valeur. (Prairat, 2003)

Afin que la sanction puisse accomplir sa tâche de responsabilisation, il est primordial que la sanction soit individuelle et jamais collective (Viairon, 2007).

Pour Lichtle (2013), une punition est, non seulement une sanction donnée lorsqu'un comportement inadéquat a été observé, mais pour que nous puissions véritablement appeler cela une punition, nous devons observer une modification du comportement et de sa fréquence. Lichtle (2013) parle également des critères d'efficacité des punitions. Il dit que pour qu'une punition soit vraiment considérée comme efficace, il est primordial que le comportement inadéquat cesse mais, il est surtout important que l'élève puisse adopter le bon comportement. Lichtle (2013) donne comme exemple un élève qui bavarde lorsque l'enseignant parle. Il explique tout d'abord que l'élève doit arrêter de parler lorsque l'enseignant parle, mais il est impératif que l'enfant adopte alors le comportement attendu ; écouter l'enseignant. Même si l'élève cesse de bavarder cela ne veut pas dire qu'il va se comporter de la manière adéquate. En effet, il est possible que l'élève ne parle plus mais qu'il n'écoute pas l'enseignant, il peut rêver ou penser à autre chose. A ce moment-là, la punition ne serait qu'à moitié efficace, étant donné que le comportement sanctionné a cessé, mais l'élève ne se comporte toujours pas de la manière attendue.

En opposition à cela, Bar (2011) remet en question l'efficacité de la punition. En effet, il affirme que la punition ne répond pas à ses attentes. Selon lui, une punition aura l'effet inverse de celui escompté, elle ne fera pas cesser un comportement inadéquat. Parfois le comportement peut changer mais uniquement sur le court terme. De plus, la punition aurait un effet néfaste sur l'élève, car elle le pousserait à chercher des manières de dissimuler ce comportement, cela défavoriserait l'autodiscipline. La

punition pourrait également détruire la relation entretenue entre l'élève et l'enseignant et cela instaurerait un mauvais climat de travail pour lui, et les autres élèves.

Loin de faire comprendre l'importance de respecter les règles et les personnes, cette gestion autoritaire de la classe fait plutôt apparaître les limites d'un système qui repose sur « la peur du gendarme ». La punition n'apparaît plus comme la conséquence logique de la faute, mais comme un simple coup de malchance. (Bar, 2011, p.4)

Pour Jeffrey (2000, p.12), « *un enfant se sent en sécurité quand un adulte peut plaider pour lui, mais aussi lui montrer les limites de sa liberté.* », ce qui veut dire qu'un enfant a besoin d'avoir un parent, un enseignant qui lui impose autorité afin qu'il se sente bien. Toujours selon Jeffrey (2000, p.12), « *L'autorité ne cherche pas à imposer la discipline par la force, mais par le respect.* ». Le respect des règles et la crédibilité ne font qu'accroître le respect de la personne, alors que les promesses non tenues, les injustices répétées, les contradictions, les menaces ou encore les abus de pouvoir ne vont qu'affaiblir cette autorité (Jeffrey, 2000, p.12).

Selon Jeffrey (2000, p.10-11), une punition a trois buts. Prévenir, la peur d'être sanctionné encourage les élèves à respecter les règles. Si un élève reçoit une punition, celle-ci affectera l'élève concerné, mais aussi les autres élèves de manière dissuasive. Dans ce cas-là, nous pouvons parler de punition préventive. Sanctionner, comme dans le sport où une pénalité est attribuée aux joueurs qui transgressent une règle, une punition est attribuée pour sanctionner une faute, afin d'assurer le respect des règles et le bon fonctionnement ultérieur de la classe. Modifier un comportement semble être le principal but de la punition. En effet, cela vise à modifier le comportement jugé inadéquat en comportement idoine. Ce processus n'est malheureusement pas immédiat, un enfant malpoli ne deviendra pas poli du jour au lendemain par exemple. Nous ne pouvons pas savoir ce que l'élève va ressentir face à la punition écopée. Va-t-il se remettre en question immédiatement ? Va-t-il se sentir trahi ? Va-t-il être submergé par la colère, la frustration et l'injustice ? Cela va dépendre des enfants, des fautes commises et des sanctions/des punitions données. Il est important que l'enseignant persévère et soit cohérent, afin de pouvoir modifier un comportement sur le long terme.

Nous pouvons observer que les définitions divergent selon les auteurs. Toutefois dans ce travail je vais utiliser les termes *sanction* et *punition* sans leur attribuer un sens différent. En effet, bien que selon certains auteurs, une différence soit décrite, je pense que cela n'aura pas grande influence sur le travail mené dans le cadre de ma recherche. L'avis quant à l'efficacité des punitions est lui-aussi cause de désaccord. Certains pensent, que la punition ne pourra être efficace dans aucun cas, alors que d'autres, pensent qu'une punition peut être efficace mais qu'elle doit remplir certains critères. Malgré les discordes sur les définitions et l'efficacité, tous les auteurs pensent que la punition a le même but. C'est-à-dire qu'elle vise à modifier un comportement jugé inadéquat.

Combien de fois un élève a-t-il reçu une punition parce qu'il aurait parlé ou fait quelque chose alors que l'enseignant écrivait au tableau, et que par conséquent, celui-ci n'a pas pu voir le fautif et a donné une punition à un élève qui était sagement resté tranquille ? Comme le dit Bar (2011), cette malchance va réveiller un sentiment d'injustice chez l'élève.

1.2.3 Spontanée ou réfléchie ?

Une autre question se pose : la punition doit-elle être spontanée ou réfléchie ? Est-ce que l'enseignant doit agir immédiatement et donner tout de suite la punition, ou devrait-il stopper le comportement puis prendre un temps de réflexion avant de donner la punition. Selon Defrance (2003, p.45), il existe encore des enseignants qui pratiquent les châtiments corporels malgré leur interdiction. Ces derniers ont pour justification que le comportement de l'élève a éveillé chez lui un fort sentiment de colère, et que c'est un geste spontané qui en résulte. Or, s'il est pensable qu'une gifle « parte toute seule », il n'en est pas de même pour les autres châtiments. En effet, un coup de règle sur les doigts ou encore une fessée demandent une certaine mise en place, ce qui ne peut pas être fait sur le moment-même. Pourtant, selon Jeffrey (2000, p.14), la punition a pour but de responsabiliser l'élève qui a enfreint une règle. Pour ce faire, il serait préférable de stopper l'action, puis de mener une discussion avec l'élève et, seulement ensuite, de lui donner une punition si cela est nécessaire. Selon Viairon (2007), il est important d'entendre les arguments de l'enfant, ce qui tendrait plutôt à dire qu'il serait

préférable de prendre un temps de réflexion et de discussion avec l'enfant avant de choisir une punition si cela est nécessaire.

1.2.4 Les règles

Lorsque nous parlons de punition, cela nous renvoie directement à un manquement d'une règle. Mais nous n'avons que très peu parlé de l'importance des règles. « *L'école doit protection à ceux qui la fréquentent* » (Defrance, 2003. p.7). Ce qui oblige l'institution à mettre en place des règles de sécurité, telles que ; définir un périmètre scolaire sûr et sans grand danger, mais aussi faire respecter des règles de comportements telles que « ne pas se bagarrer » ou « je n'ai le droit de lancer des boules de neige que contre le mur » afin d'assurer la protection physique et psychologique de chacun. Concernant les règles de la classe, il est tout à fait possible de les rédiger avec les élèves (dans les grands niveaux), c'est-à-dire que ce sont les élèves qui donnent les règles qui leur semblent importantes pour pouvoir vivre ensemble paisiblement. Toutefois comme le dit Defrance (2003) :

Mieux, il est indispensable que ces règles soient légitimes, qu'elles soient respectées à l'égard de tous et dans la plénitude de leur champ. Chacun ne peut pas faire ses propres règles du jeu et définir ses propres sanctions. On ne serait plus alors dans un État de droit et dans une démocratie, mais dans l'arbitraire et la jungle, [...]. Mais ces règles du jeu doivent être connues de tous. Elles ont certes pour enjeu d'apporter une réponse aux difficultés qui se présentent, mais encore et surtout de prévenir la cristallisation de ces difficultés (p.8).

Cela signifie que les règles sont les mêmes pour chacun et que celles-ci doivent impérativement être connues. Il n'est pas sensé de punir un élève pour un manquement à une règle qu'il ne connaît pas, mais il est surtout important que les règles aient du sens. Toujours selon Defrance (2003, p.9), les règles doivent être explicitées avec clarté, mais elles doivent surtout être appliquées avec justice, ce qui entend que chaque élève manquant à une règle sera puni de la même manière. Il est aussi important de noter que l'enseignant est lui aussi soumis aux règles, ce n'est pas parce qu'il a le statut d'enseignant qu'il peut tout se permettre (Defrance, 2003, p.9).

Si les règles de vie semblent incontestablement obligatoires au sein d'un groupe de personnes, d'une société, est-ce que cela veut dire que les punitions sont elles aussi primordiales ? C'est une question qui paraît simple, mais qui ne l'est pas. En effet, il semble logique que si nous avons des règles de vie, c'est pour les respecter. Or, que faire si une personne n'en tient pas compte ? Si nous n'intervenons pas, il est très probable que la personne continue à transgresser les règles puisque le fait de les respecter ou non ne change rien. Dans ce cas, la punition est-elle un bon choix ? Il me paraît important d'avoir une conséquence à son manquement, mais encore faut-il la choisir correctement. En effet, nous ne pouvons pas donner n'importe quelle punition si nous souhaitons atteindre notre objectif, à savoir, faire en sorte que la personne adopte le comportement qui est attendu d'elle. Peut-être pouvons-nous aussi uniquement discuter avec la personne afin de la responsabiliser et de cette manière aucune punition ne serait nécessaire. Toutefois, je n'ai trouvé aucune recherche qui prouvait ces propos.

1.2.5 Les comportements à sanctionner

Après avoir parlé de l'importance des règles, il paraît important de parler des comportements punissables.

Quels sont les comportements que nous punissons, et quelles punitions devons-nous privilégier. Les premiers comportements à sanctionner sont ceux qui pourraient mettre en danger une ou plusieurs personnes. Par exemple, un élève qui tape un autre élève ou qui le pousse. Ces comportements considérés comme dangereux sont les plus souvent sanctionnés. Ensuite, les comportements qui dérangent la classe sont eux aussi souvent sanctionnés, les bavardages par exemple.

Les auteurs ne donnent que très peu voire aucune information sur les comportements qui doivent être sanctionnés. Les entretiens avec les enseignants pourront, eux, me donner plus d'éclaircissements sur cette question. En effet, ce sont eux qui sanctionnent directement les comportements. Ils sont donc les mieux placés pour me donner des exemples concrets de comportements punissables, avec la manière dont l'élève sera puni pour ce comportement.

1.2.6 Liens avec la société actuelle

Michel Foucault dit que :

Punir est un acte immémorial et universel. Même en Occident, où les mœurs se sont beaucoup adoucies depuis la fin du XVIIIème siècle avec la disparition des supplices publics, la punition reste omniprésente. L'autorité des systèmes judiciaires repose encore sur l'application de peines en cas d'infraction à la loi, ces peines variant de la simple contravention à la réclusion ou même, dans certaines régions plus rigoristes, à l'exécution. Dans la plupart des religions, les fidèles expient leurs fautes en exécutant diverses pénitences. Dans le monde du travail, on prévoit des sanctions disciplinaires telles que le blâme, voire le congédiement, à la suite de manquements à l'éthique professionnelle. Dans les sports, les arbitres infligent aux joueurs qui contreviennent aux règlements des pénalités de toutes sortes : retenue, expulsion, coup franc, etc. Malgré l'emploi généralisé de la punition dans la société, l'école contemporaine éprouve un profond malaise à son égard. [...]

Pourtant l'histoire de l'institution scolaire montre que la punition y a été longtemps une pratique valorisée et répandue que tout le monde considérait comme indispensable à la discipline dans la classe. (Cité par Jeffrey & Simard, 2000, p. XI)

Il est donc clair que la punition a encore une grande place dans notre société. L'un des principaux buts de l'école est de former de futurs citoyens (Allanfranchini, 2014, cours 1) d'une société dans laquelle les sanctions et les punitions sont omniprésentes. Serait-il donc logique de punir les manquements aux règles puisque c'est le cas dans la société ? Toutefois aujourd'hui la punition n'est plus aussi valorisée qu'elle a pu l'être autrefois (Bar, 2011 p. 3). Faudrait-il uniquement donner des sanctions éducatives et plus de punitions ?

1.3 Question de recherche et objectifs de recherche

1.3.1 Questions de départ et objectifs de la recherche

Au début de ma recherche puis au fil de mes lectures, plusieurs questions me sont venues à l'esprit.

Qu'est-ce qui est mis en place par les enseignants concernant l'usage de la punition dans les classes à l'école primaire? Et pourquoi ? D'où tiennent-ils leurs connaissances ? Agissent-ils spontanément ou prennent-ils le temps de réfléchir à la punition à donner ?

La raison principale pour laquelle j'ai souhaité réaliser mon travail de mémoire professionnel sur les punitions, est les connaissances qu'il va m'apporter. J'ai voulu privilégier cette thématique car il me semble important, que lorsque j'aurai ma propre classe, je puisse expliquer aux parents mes motivations à utiliser une méthode punitive plutôt qu'une autre. Il est primordial pour moi que les parents connaissent le mode de fonctionnement de la classe afin qu'ils puissent comprendre les éventuelles sanctions données à leur enfant. Je souhaite connaître les différents avis que peuvent avoir les enseignants sur le sujet en tenant compte de leurs arguments et de leurs expériences personnelles. Comme le dit Defrance (2003, p.47) :

Il est probable que la résistance rencontrée par Bernard Douet dans son enquête s'explique en partie par le fait que l'acte de punir contient deux messages contradictoires : il est réaffirmation de l'autorité du maître mais, en même temps, aveu de son manque d'autorité puisque, précisément, il se trouve (ou se croit) obligé de sévir ! C'est sans doute cette contradiction qui explique les réticences chez les enseignants à parler de leur propre pratique des punitions : on n'avoue pas facilement son « manque d'autorité. »

Il y a donc des risques que certains enseignants n'osent pas totalement se livrer à moi. Il sera intéressant de voir s'il y a des liens entre les pratiques des punitions et la facilité à se livrer.

Y a-t-il un type de sanctions/punitions qui soit plus efficace que les autres?

A travers cette recherche, je souhaite enrichir mes connaissances personnelles sur ce sujet, qui m'a toujours intéressé. Je me suis souvent posée cette question, car en tant qu'élève je n'ai pas toujours perçu l'efficacité de certaines punitions. Il m'intéresse donc de faire des recherches afin de trouver éventuellement les motivations des enseignants à donner ces punitions. J'espère qu'elle pourra répondre à mes attentes, c'est-à-dire qu'au terme de cette recherche je sois au clair sur l'efficacité des punitions et que je puisse savoir quelle méthode privilégier.

Les enseignants cherchent-ils vraiment à rendre la punition constructive pour les élèves?

Quels sont les différents types de punitions? Quels sont les buts recherchés par l'usage de la punition? Est-ce que ces buts sont perçus par les élèves ?

Je souhaite savoir si les méthodes punitives des enseignants sont vraiment toutes bien réfléchies et non données parce que c'est plus simple, moins fatigant pour l'enseignant, très contraignant et désagréable pour les élèves. Je souhaite également, à travers les entretiens, savoir si les enseignants ont l'impression ou la certitude que le but de la punition donnée est vraiment compris par l'élève et ses camarades.

1.3.2 Question de recherche

Après mes lectures, j'ai pu me poser la question suivante : Est-il nécessaire de punir un élève lorsqu'il transgresse une règle ? Si oui, quelle punition privilégier pour que nous puissions observer un changement de comportement ?

Dans mon passé d'écolière j'ai pu remarquer que beaucoup d'enseignants privilégiaient la punition pure et dure à la punition permettant de revenir sur l'effraction et permettant une responsabilisation de l'élève. Nous avons vu que l'usage de la punition avait évolué mais qu'elle restait toujours présente dans nos écoles, mais quel est son statut actuel dans nos écoles ? La punition ayant pour but la responsabilisation de l'élève est-elle présente dans toutes les classes ?

Le bagage théorique que j'ai pu construire à travers mes lectures me permet de formuler quelques hypothèses sur ces différentes questions.

- Je pense qu'il est parfois bénéfique de punir un élève lorsqu'il transgresse une règle. Toutefois je pense qu'il est également préférable de prendre un temps de réflexion avant de choisir la punition. Je pense que sous le stress et lorsque

quelque chose a suscité une émotion forte, nous pouvons agir de manière irréfléchie et cela ne sera pas bénéfique pour l'élève qui écoperait de la punition.

- En ce qui concerne la manière, je pense que cela est variable selon la situation et selon l'élève mais que dans tous les cas il est important que l'élève prenne conscience de son erreur et se responsabilise davantage.
- Je ne pense pas que tous les enseignants prennent le temps de trouver une punition adéquate à chaque cas.

2.Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

La démarche que j'ai choisie a pour but de nous aider à comprendre. En effet, je souhaite, à travers des entretiens, comprendre pourquoi certains enseignants privilégient certaines méthodes plutôt que d'autres. Je souhaite également comprendre les motivations de chaque enseignant à utiliser la méthode choisie. Je souhaite aussi voir s'il y a des enseignants qui n'utilisent pas du tout la punition et si c'est le cas, j'espère pouvoir comprendre pourquoi. L'entretien est donc le moyen le plus adéquat, à mon avis, pour y arriver. Car il permet aux intervenants de livrer leur opinion et leurs arguments.

Ma recherche sera donc de type qualitatif. Comme le dit Kakai (2008), « C'est la recherche qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites. De plus, à travers les entretiens je chercherai des contenus de qualité. Je conduirai entre quatre et cinq entretiens, ce qui exclut complètement l'approche quantitative puisque les chiffres n'occuperont pas la première place dans ma recherche.

Mon travail sera basé sur une approche hypothético-déductive, approche la plus utilisée, de nos jours, par les chercheurs (Anonyme, 2011). Effectivement, j'ai suivi les différentes étapes qui sont propres à cette approche. J'ai posé une question de départ, construit une partie théorique, formulé une question de recherche et émis quelques hypothèses. Après cela je vais procéder à un recueil de données qui permettra de vérifier ou d'infirmer mes hypothèses. (Anonyme, 2011)

2.2 Nature du corpus

Mon travail de recherche portant sur l'efficacité de la punition à l'école primaire, il me semble primordial d'avoir le point de vue des enseignants qui les donnent pour répondre à mes interrogations. Cependant, pour que cela soit complètement cohérent, il est important d'avoir également le point de vue des élèves, qui eux, subissent ces punitions. La confrontation de ces avis, qui seront peut-être divergents, sera intéressante, dans le sens où nous aurons le ressenti des intervenants des deux côtés de la punition. C'est pour cela, que j'ai décidé de mener des entretiens avec les enseignants et de donner un questionnaire aux élèves de ces enseignants.

2.2.1 Entretiens avec les enseignantes

Pour mener à bien ma récolte de données je souhaite tout d'abord interviewer des enseignants exerçant dans les degrés primaires dans le canton de Neuchâtel. Je ne souhaite pas faire de sélection en genre ou en âge. Je ne vais mener que quelques entretiens, et faire une sélection n'apporterait rien à ma recherche. En effet, nous ne pouvons pas faire des liens entre l'âge, le temps d'expérience et l'usage d'une méthode punitive en nous basant uniquement sur quatre ou cinq personnes. J'ai décidé de mener à bien quatre ou cinq entretiens et je pense effectivement qu'à travers ces entretiens, une multitude d'informations sera livrée, et elles devraient suffire pour répondre à mes questions. A travers ces entretiens je souhaite interroger les enseignants sur leur méthode punitive ainsi que ses buts, ses effets et par conséquent son efficacité. Les entretiens ne devraient pas durer plus de 30 minutes.

Pour réaliser mon travail, j'ai décidé de mener des entretiens semi-directifs avec des enseignants du degré primaire. Cette manière de procéder me permettra d'aborder un certain nombre de thèmes et de questions, qui auront été préparés et rédigés dans un guide d'entretien. Dans un premier temps nous aborderons les thèmes choisis mais l'entretien semi-directif permettra de discuter également d'autres thèmes, ce qui laisse une part de liberté à l'enseignant interviewé. Cette part de liberté pourrait s'avérer très intéressante. En effet, il est possible que durant cette phase, l'enseignant livre certaines informations qu'il n'aurait peut-être pas dites si une question précise lui avait été posée.

2.2.2 Questionnaire aux élèves

En plus des entretiens menés avec les enseignants, je souhaite également distribuer des questionnaires aux élèves des enseignants interviewés. A travers ces questionnaires, j'aimerais avoir l'avis, l'opinion, la vision et le ressenti de chacun concernant la punition. Je souhaite également savoir comment ils vivent les méthodes utilisées par leur professeur. Cela permettra justement de confronter la vision de l'enseignant sur sa méthode à la vision et au ressenti des élèves concernant celle-ci. Les questionnaires comportent des questions fermées ainsi que des questions ouvertes. Les questions ouvertes laissent les élèves libres de dire ce qu'ils souhaitent. Ces questions ouvertes pourront s'avérer très intéressantes avec des élèves de la fin

du cycle 2. En effet, ils savent déjà écrire et ont déjà, pour la plupart, développé un bon sens critique. Pour les élèves qui ne sauraient pas encore lire, je prendrai à part quelques élèves de la classe et leur poserai les questions. Je remplirai alors moi-même le questionnaire en fonction de ce que les élèves auront répondu. Alors que les entretiens portent surtout sur les méthodes, leurs buts et leurs effets, les questionnaires dédiés aux élèves porteront surtout sur leur ressenti face à la punition (leur sentiment sur son importance, leur sentiment lorsqu'ils en reçoivent une).

2.3 Mesures pour respecter l'éthique

Selon le code d'éthique de la recherche pour les Hautes Ecoles Pédagogiques «Toute recherche doit respecter les droits fondamentaux des personnes concernées, enfants ou adultes ». (Code d'éthique de la recherche, 2002, p.3). Selon ce premier principe, il va de soi que je m'engage à respecter les libertés d'opinions de chacun et leurs droits de me divulguer ou non des informations les concernant.

Les entretiens doivent être menés avec le consentement libre et éclairé des personnes concernées. Pour cela, j'informerai ces dernières des buts de ma recherche, des méthodes de recueil des données et des précautions que j'ai prises pour respecter la confidentialité des informations et l'anonymat des personnes en protégeant la sphère privée et les données à caractère personnel. Je me dois aussi de les informer qu'elles peuvent se rétracter à tout moment de la recherche et qu'elles ne risqueraient aucune conséquence nuisible pour elles-mêmes.

Lors de la retranscription des entretiens, il est de mon devoir d'écrire mot pour mot ce qui a été dit afin de ne pas nuire à l'Institution et à la personne en écrivant de fausses informations.

Une fois ma recherche terminée, j'informerai les personnes et institutions concernées des résultats de cette recherche.

Je m'engage également à ne pas juger l'opinion des enseignants ainsi que la politique des institutions scolaires afin de respecter ces dernières mais aussi dans le but d'une meilleure compréhension.

2.4 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

L'analyse des résultats sera faite en plusieurs parties, dans un premier temps, j'analyserai uniquement les éléments que nous pourrons tirer des entretiens effectués.

Dans un deuxième temps, j'analyserai les points ressortis à travers les questionnaires. Pour terminer je ferai des constats généraux sur l'ensemble des données recueillies.

2.4.1 Analyse des entretiens

Premièrement, chaque entretien sera enregistré à l'aide d'un magnétophone (ou matériel équivalent).

J'écouterai ensuite les enregistrements pour les retranscrire intégralement. Comme je l'ai indiqué précédemment je retranscrirai mot à mot (comme cela se fait, je supprimerai les Heu, Ben et autres mots de liaison afin de faciliter la lecture et d'alléger le texte) les entretiens afin de ne pas tourner des phrases ou des faits autrement et ainsi détourner l'opinion de l'enseignant. Cela permettra également au lecteur de savoir d'où proviennent mes hypothèses et mes faits.

Après avoir retranscrit un entretien, je ferai un texte synthétisant les informations importantes qui auront été évoquées. Pour ce faire, je prendrai parfois simplement des extraits de l'entretien, alors que dans d'autres cas je résumerai simplement les informations importantes pour l'analyse. Cela permettra ensuite une analyse des données plus efficace, et cela me fera sans doute gagner du temps. Cela permettra également au lecteur d'avoir un retour synthétique mais complet de chaque entretien. De cette manière il ne sera pas obligé de lire la retranscription de chaque entretien. Les retranscriptions intégrales des entretiens se trouvent en annexe.

2.4.2 Analyse des questionnaires

Une fois les questionnaires récupérés, je traiterai les différents types de questions de différentes manières. Pour les questions très fermées (oui/non) je ferai des graphiques pour illustrer au mieux les majorités. Je mettrai également en évidence le résultat total comprenant toutes les classes confondues. Ceci permettra de mettre en évidence les tendances générales. Bien que ma recherche ne soit pas quantitative, le fait d'utiliser des graphiques permettra aux lecteurs d'avoir une vision beaucoup plus claire pour observer les majorités et tendances générales. En ce qui concerne les questions plus ouvertes, je les répertorientai simplement dans un tableau synthétique.

3. Résultats

3.1 Résumé des résultats obtenus

Voici les questions qui ont été posées aux enseignantes :

1. Utilisez-vous des formes de punition ? Lesquelles ?
2. Dans quels cas l'utilisez-vous ? Quels comportements sanctionnez-vous ?
3. A quelle fréquence ?
4. Différenciez-vous les punitions selon les manquements?
 - 4.1 Si oui, comment ?
5. Quels sont les buts que vous espérez atteindre avec la punition ?
6. Visez-vous un effet à long ou court terme ? Pourquoi ?
7. Selon vous, combien de temps doit passer un élève à faire une punition pour que cela soit efficace ?
8. Quels sont les critères que doit remplir une punition pour qu'elle soit considérée comme efficace ? Y a-t-il un temps minimal, une modification visible du comportement, un nombre minimal de répétition de la punition, etc. ?
9. Dans la plupart des cas, vos objectifs sont-ils atteints ou non ? Pouvez-vous observer un changement de comportement chez l'élève ?

3.1.1 Résumé de l'entretien n° 1

Systeme mis en place dans la classe :

Il y a un certain nombre de droits et devoirs que les élèves doivent respecter. Ces droits et devoirs sont disposés sur une échelle de couleur en fonction de leur importance. Par exemple *Nous avons le droit d'aller à l'école et le devoir de travailler de notre mieux* ou *Nous avons le droit d'avoir des responsabilités et le devoir d'assumer nos responsabilités*. Ces deux droits et devoirs, sont placés sur le vert de l'échelle, ce qui signifie que ce sont les moins *graves*. Si les élèves manquent à une de ces règles, ce sera un avertissement, les encourageant à corriger au plus vite leur comportement. Si cela est récurrent, l'enseignant écrira un mot dans l'agenda pour avertir les parents. Donc la première forme de punition utilisée dans ces cas-là, est un avertissement. Ensuite viennent les droits et devoirs qui sont placés sur le jaune, *Nous avons le droit d'apprendre dans de bonnes conditions et de laisser la classe travailler dans le calme*. Dans ce cas-là, on donne déjà un avertissement (l'élève vient

descendre sa pincette sur l'échelle pour la mettre sur la case jaune), puis si cela ne suffit pas, l'enseignante va lui demander de changer de place. *Nous avons le droit de nous exprimer et le devoir d'écouter les autres*, dans ce cas, un premier avertissement sera donné, il viendra descendre sa pincette, et si le comportement se répète, un mot sera écrit dans l'agenda. Ensuite viennent les comportements qui sont considérés comme *graves*, car ils touchent au respect des autres. Pour la couleur orange, la règle est la suivante ; *Nous avons le droit d'être respectés et le devoir de respecter les autres*. Cela concerne principalement les violences verbales. Le respect d'autrui est un principe très cher à cette enseignante. Dans ce cas, un mot est directement écrit aux parents et si le comportement se reproduit plusieurs (trois) fois, l'élève devra faire une heure d'arrêt. Vient ensuite, *Nous avons le droit d'être en sécurité à l'école et le devoir de ne pas nous mettre en danger, et les autres*. Cela concerne les violences physiques, qui sont considérées comme très *graves*. Un mot sera directement écrit aux parents et si le comportement se reproduit une heure d'arrêt sera donnée. Dans les cas de violences physiques, l'enseignante essaie de toujours être en lien avec les parents, pour qu'ils soient, d'une part, au courant de ce qui se passe, mais aussi pour que de leur côté ils puissent chercher à trouver la base du problème et des solutions. Nous avons donc différents types de punitions. Ce sont d'abord les avertissements qui sont donnés, puis un mot écrit aux parents pour leur faire part de la situation, et ensuite une heure d'arrêt. L'heure d'arrêt se passe à 7h25, l'enseignante donne d'autres leçons, donc les élèves punis viennent dans cette classe et restent au fond. Durant ces 45 minutes, l'enseignante leur donne généralement comme consigne de réfléchir à la situation. Donc durant cette période, ils ne font que penser. Parfois elle ne donne pas de consigne, et les laisse au fond de la classe. Et pendant une heure, ils perdent leur temps, comme elle lorsqu'elle doit chercher des feuilles qui ne sont pas faites, ou lorsqu'elle doit gérer des conflits, etc. L'enseignante pense que sa punition n'a pas vraiment de but, mis à part le fait de se rendre compte que cela fait perdre du temps à l'enseignante et par conséquent à toute la classe.

1. « Oui, alors on a un système qui règle un peu les comportements de la classe. En lien avec des droits et des devoirs. Et quand ils ne respectent pas ces droits et devoirs, on les descend en fait dans l'échelle. Après s'ils sont tout en bas par exemple au rouge, on met un petit mot aux parents. Et si cela arrive fréquemment, genre trois fois, alors ils font une heure d'arrêt. »

2. « Alors, par exemple certains droits et devoirs ne concernent juste leur personne. Donc ça on sanctionne un peu moins, on va dire que c'est plutôt un avertissement. Et puis par exemple, quand ils dérangent les autres, ou ils ne laissent pas travailler les autres dans le calme. C'est là qu'on sanctionne un peu plus. Ou bien quand ils frappent ou qu'ils s'insultent. En fait, j'ai une échelle en fonction de chaque comportement, et chaque comportement a une conséquence. Donc il y a une différence entre chaque droit et devoir, et puis il y a une sanction ou bien, un traitement différent entre les droits qui ne sont pas respectés. »
3. Ce point n'a pas clairement été évoqué.
4. Oui
 - 4.1 « Selon l'échelle décrite précédemment. De plus, les avertissements sont eux aussi différenciés. En fait, c'est en fonction de la gravité des choses. Parce qu'il y a des choses qu'on trouve qui ne sont pas si graves. On n'a pas envie de s'acharner sur un comportement dysfonctionnel, on va plutôt se dire « Ok, là il est en train d'insulter, il y a quelque chose qui se cache. » ou « là il est en train de frapper quelqu'un, il y a quelque chose qui se passe. » »
5. « Avec les heures d'arrêt, il n'y a pas vraiment de but, mise à part qu'ils se rendent compte que quand on est à la recherche des devoirs qui ne sont pas faits ou quand on est en train de régler des problèmes, de conflits qu'ils ont avec les camarades on perd du temps sur le temps scolaire. Là, je leur fait aussi perdre du temps. »
6. « Les effets visés sont à long et à court terme. Tout d'abord à court terme, cela leur permet de se motiver à travailler correctement. Peut-être se fixer un objectif « Jusqu'en mars j'ai le droit d'oublier une seule fois de faire mes devoirs, donc il faut que j'y aille ! ». A court terme, ils vont pouvoir s'autogérer. Sur le long terme, c'est simplement que la classe fonctionnera toujours comme ça, donc qu'ils peuvent s'adapter au système. Telle erreur, tel comportement, telle punition. »
7. « Il n'y a pas vraiment de temps minimal requis pour la punition. Dans le cas présent, la punition étant une heure d'arrêt, cela sera donc 45 minutes. »
8. « Ce que je pense par rapport à l'efficacité des punitions, c'est justement que ça soit, comme on l'a dit tout à l'heure, c'est que ça soit : pour tous la même, et toujours la même. Parce que si on commence à faire une première fois comme

ça, une deuxième fois comme ça et une troisième fois comme ça. Si chaque fois on change, nous ne sommes pas cohérents, on n'arrive pas à suivre. Moi, à mon avis, ce qui est le plus important au niveau du critère d'efficacité, ce serait la cohérence, et que ce soit toujours la même chose. De plus, si les parents sont avec nous, l'objectif est atteint, alors que si les parents ne sont pas avec nous, l'objectif n'est pas atteint. »

9. « Oui, j'ai l'impression qu'ils se remettent en question. »

Autres informations :

Pour l'enseignante, ce qui est le plus important en ce qui concerne la punition c'est que ça doit toujours être la même, et ce pour tout le monde. Cela veut dire que l'enseignante doit être cohérente. En plus de cela, l'enseignante évoque un point qui n'a pas encore été vu dans la théorie de ce travail. Pour elle, si elle veut que l'objectif soit atteint, il faut que les parents soient de son côté. Si elle n'a pas le soutien des parents, rien ne pourra changer alors que si elle a les parents avec elle, l'objectif pourra être atteint. Le cadre de la classe a été clairement défini au début de l'année, et chaque semaine les parents ont un feed-back du comportement de leur enfant. Cette enseignante fonctionne beaucoup avec la valorisation, lorsque cela ne va pas, elle le dit, mais lorsque cela va bien, elle le dit aussi.

3.1.2 Résumé de l'entretien n°2

Système mis en place dans la classe :

Il y a une échelle de couleur, chaque élève est représenté par un bateau, et lorsqu'un élève ne respecte pas les règles, perturbe les autres, n'écoute pas, son bateau est descendu sur l'échelle.

Système mis en place dans la classe de l'année précédente :

Chaque élève était représenté par une fleur, avec sept pétales (pincettes). Lorsqu'un élève ne respectait pas une règle, perturbait la classe, ou autre, il devait aller enlever une pincette à sa fleur. A la fin de la semaine les élèves qui avaient une seule pincette ou n'en avaient plus sur leur fleur devaient copier les règles de vie (une fois) qui n'avaient pas été respectées.

1. « Oui. La privation de récréation, les règles de vie (ou autre chose) à copier à l'école ou à la maison, rester après l'école. »
2. et 4. Dans le cas où une règle n'est pas respectée. La punition sera donnée en fonction de la faute commise. Par exemple, un élève qui court tout le temps dans le corridor alors qu'il sait que ce n'est pas autorisé, pourra être privé de récréation puisqu'il n'arrive pas à en revenir tranquillement. Il est aussi possible, lorsqu'un élève n'arrive pas à se taire malgré plusieurs avertissements et demandes, qu'il doive rester après l'école. Etant donné qu'attendre fait perdre du temps à l'enseignante, cette punition en fera perdre aussi à l'élève.
3. « Cela dépend des élèves, il y a des élèves qui sont très souvent punis et d'autres jamais. »
5. « Le principal but est de dissuader les élèves de refaire la faute. C'est un peu utopique, mais parfois ça marche. »
Mais le but n'est pas simplement de dissuader l'élève mais aussi de le pousser à adopter le bon comportement.
6. Les effets sont visés sur le long terme mais les effets sont visibles surtout à court terme.
7. « Il n'y a pas de temps minimum fixe. Mais il faut que l'élève passe assez de temps pour que ça l'énerve, qu'il en ait marre et qu'il commence à avoir un peu mal au poignet. Ce sera peut-être plus dissuasif que si au bout de trente secondes c'est prêt. Ce temps de punition privera aussi peut-être l'élève d'une autre activité qu'il aime faire à la maison, cela sera peut-être encore plus dissuasif. »
8. Ce sont les critères cités précédemment, c'est-à-dire dissuasif et essayer de l'induire sur le bon comportement.
9. « Non. Je vois que sur le moment, ça les embête. Cette année ils ont mis en place un système de bateau, et si tu n'as pas respecté une règle, tu descends ton bateau. Je vois très bien qu'au moment où tu dis « Maintenant ça fait trois fois que je te demande de te taire, je te descends ton bateau ! », ils te regardent avec des grands yeux et ça les embête et parfois il y en a même qui pleurnichent un petit coup. Mais celui-là, une demi-heure après, même pas, il va recommencer à discuter. »

3.1.3 Résumé de l'entretien n°3

Système mis en place dans la classe :

Toutes les règles de vie sont basées sur un principe et but identiques ; bien vivre ensemble. Lorsqu'un élève ne respecte pas une règle, les enseignantes le sortent momentanément du groupe (le mettent seul dans un coin où il ne peut rien toucher).

Dans la classe, il y a un tableau aimanté, chaque élève est représenté par un aimant et lorsqu'il ne respecte pas une règle, l'élève est sorti de l'image. Et à la fin de la semaine, l'élève va discuter avec l'enseignante de manière à être sûr qu'il sache pourquoi il a été sorti.

Système mis en place dans la classe de l'année précédente :

Le vendredi, tous les élèves qui étaient encore dans l'image pouvaient prendre une pièce du puzzle des comportements et la coller. Chacun choisissait une image sur laquelle il était écrit : *Bravo tu as eu un bon comportement*. Cette image est coupée en quatre et après quatre semaines de bon comportement ils découvraient les félicitations et pouvaient prendre l'image à la maison. Les élèves qui étaient sortis de l'image, le vendredi pendant que les autres collaient leur image venaient vers moi discuter, je leur demandais s'ils se souvenaient pourquoi ils avaient été sortis du groupe, et ce qu'ils devaient faire pour que cela ne reproduise plus.

1. « Nous n'utilisons la punition que très rarement. Cette année j'ai dû punir une seule fois. C'est très rare que je doive vraiment dire que je suis fâchée et /ou déçue et « je te punis ». Les élèves ont compris que l'exclusion du groupe n'est pas une punition mais un geste pour leur dire que le comportement n'est pas adéquat. Alors ils se mettent où on leur dit, mais c'est toujours dans la classe, et ils attendent, se calment, peut-être réfléchissent. »
2. « Alors la punition c'est vraiment quand les élèves font quelque chose sciemment. Par exemple, nous avons un coin *Playmobil* et nous avons décidé de tous le remonter, et il y a deux élèves qui sciemment sont venus et ont tout cassé. Donc là, je leur ai dit que j'étais vraiment fâchée et qu'ils allaient être punis. Alors c'est moi qui ai choisi pour eux, ce qu'ils devaient faire, ils ne pouvaient donc plus choisir les coins où ils voulaient aller. Et je les ai isolés, donc ils ont été seuls tout le matin. »

3. « La véritable punition est très rare. Ensuite en ce qui concerne l'exclusion momentanée, cela dépend beaucoup des enfants. Certains doivent être sortis très souvent alors que d'autres jamais. »
4. Oui.
 - 4.1 « Enfin c'est surtout si le comportement est vraiment grave que nous allons punir. Mais pour moi le plus important c'est de différencier selon les élèves. Il est important de faire en fonction des capacités de chaque élève et de leurs besoins. »
5. « Le but principal c'est vraiment d'apprendre le « bien vivre ensemble ». Leur apprendre que pour vivre en groupe il faut des règles, et ces règles ne sont pas toujours les mêmes à la maison qu'à l'école, mais à l'école on est plus nombreux par exemple. Et justement ces règles il faut les respecter pour que ça marche. »
6. « Un effet à long terme. C'est toujours dans l'idée de se sentir bien dans différents groupes de personnes. »
7. « Disons qu'il faut que ça dure assez longtemps pour que l'élève s'ennuie en fait... Enfin que l'élève s'ennuie pour qu'il trouve ça embêtant. Donc le temps varie avec les élèves, certains vont tout de suite se sentir mal, et auront compris directement qu'ils ont embêtés la classe. Alors que d'autres auront besoin de temps. Ça ne sert à rien de les faire revenir dans le groupe tant qu'ils ne se sont pas ennuyés. Enfin tant que ça n'a pas fait ressortir un sentiment... négatif si on peut dire. »
8. « Ce qui est le plus important pour qu'une punition puisse être efficace, c'est que l'élève doit avoir compris pourquoi il a été puni. »
9. « Dans la plupart des cas on peut observer une amélioration du comportement. Mais on ne sait jamais si cela va durer ou non. »

Autres informations :

L'exclusion c'est vraiment sortir du groupe pour un moment, c'est pour tout ce qui touche au vivre-ensemble. Si cela se passe en classe, l'élève va aller à un endroit à l'intérieur de la classe ne sera pas toujours à la même place. Le but est de changer d'endroit pour qu'ils ne ressentent pas ça comme une punition mais plutôt comme un moment où ils doivent se recentrer. Si c'est un problème survient à la récréation, l'élève va venir un petit moment au vestiaire.

Il est primordial que l'enfant sache pourquoi il a été puni, ou exclu du groupe si l'on veut espérer une amélioration du comportement.

3.1.4 Résumé de l'entretien n°4

Systeme mis en place dans la classe :

Dans la classe il y a une échelle avec trois couleurs ; vert, jaune et rouge. Chaque élève est représenté par une pincette, et lorsqu'un élève se comporte vraiment mal, la maîtresse descend l'élève d'une couleur. Même si l'élève est au rouge, il n'aura pas de punition. Ce système est prévu pour que les élèves apprennent à s'autogérer. De manière générale, rien que le seul fait de savoir qu'il est descendu d'une couleur, le rappelle à l'ordre. Peut-être que si un élève est chaque semaine au rouge, il aura une punition, mais cela n'est jamais arrivé.

1. « Oui, mais pas très souvent. Soit l'élève doit rester pour la période de REX, soit il doit faire une action réparatrice. »
2. « Cette année nous l'avons surtout utilisée pour les élèves qui ne faisaient pas, ou mal leurs devoirs. Pour les autres comportements, tels qu'une bagarre par exemple, je préfère le dialogue, la discussion plutôt que la punition. Ensuite cela peut s'accompagner d'une action réparatrice, ou de quelque chose que les élèves doivent faire ensemble pour essayer de renouer les liens que le conflit aurait pu casser. »
3. « Ce n'est pas souvent. Mais on s'énervait avec ces devoirs, et là on a puni plusieurs élèves plusieurs fois de suite. Là c'était assez fréquent, autrement ce n'est pas fréquent. »
4. Oui
 - 4.1 « Il y a des punitions qui sont là juste pour casser les pieds, et il y a des punitions qui sont éducatives, où on veut que l'enfant comprenne quelque chose. Pour ce qui est des bagarres et de l'agressivité, je préfère le dialogue et les actions réparatrices. Par exemple si c'est juste une petite brouille, la punition c'est « faire quelque chose ensemble ». Et pour le travail en classe ou à la maison nous allons plus facilement donner une punition juste pour embêter. »
5. « Un changement de comportement. Des fois c'est juste pour montrer un stop. Mais tant qu'à faire, je préfère la punition utile ou réparatrice, « tu nettoies la

classe », « tu fais quelque chose ». Ou même utile pour lui-même, « tu fais les devoirs que tu n'avais pas faits ». »

6. « Je n'ai jamais réfléchi à ça. Je n'ai pas eu ces derniers temps, même en général je n'ai pas eu d'enfant qu'il fallait punir souvent. Je n'arrive pas à dire à long terme. Non je pense qu'à long terme, un enfant qui a deux punitions par semaine, ça ne sert à rien. Il faut arrêter. Pour moi, une punition c'est un peu exceptionnel. Déjà rien que de la recevoir, même pas de la faire, de la recevoir, ça doit déjà faire partie de la punition. Mais si tu en distribues cinq par semaine. Je trouve que ça n'a plus aucun effet. »
7. « Là, la REX c'est 45 minutes. Maintenant, je ne sais pas, ça dépend l'âge des enfants. Je ne sais pas, mais une vingtaine de minutes, il me semble que c'est suffisant. C'est une moyenne. Si c'est un petit de troisième c'est peut-être trop vingt minutes. Et si c'est un septième, on peut peut-être demander un petit peu plus. Je ne sais pas, à voir. »
8. « Je ne sais pas. Ça dépend, ce qu'on punit. Moi je pense que si c'est une bagarre, moi je pense que le dialogue c'est le mieux. Et qu'après, ça peut être accompagné d'une petite punition, mais là je pense que la punition elle doit être réparatrice. C'est plus, faire quelque chose avec l'autre, pour réparer le lien. »
9. « Temporairement, je ne pense pas... Pour moi, quand un enfant se comporte mal, qu'il est trop agressif, il cherche les conflits, s'il ne travaille pas ou s'il ne fait pas ses devoirs. Si c'est vraiment une habitude, c'est qu'il y a autre chose. La punition ça ne marche que ponctuellement. Pour moi, tu ne peux pas aider un enfant, à long terme, avec des punitions. Ça ne peut pas marcher, pour moi il y a autre chose. Tu dois trouver autre chose, il y a autre chose qui cloche. Ce n'est pas une punition qui va changer. »

Autres informations :

Elle n'est pas contre la punition, mais limite son usage. Parfois elle pourrait l'utiliser plus, mais il est difficile de trouver l'équilibre entre pas assez et trop. A certaines occasions, la punition donnée à un élève est aussi une punition pour l'enseignant qui doit s'épuiser à la donner, veiller à ce qu'elle revienne puis à la corriger.

Un élève est arrivé plusieurs fois en retard à l'école, après plusieurs avertissements, l'enseignante lui a dit que la prochaine fois qu'il arriverait en retard il serait puni. Un

matin alors qu'ils avaient rendez-vous devant la piscine, les élèves sont entrés attendre à l'intérieur. L'élève qui arrivait à ce moment-là, les voyant rentrer, a cru qu'il était en retard et a donc eu peur d'être puni. Il est donc parti se cacher. L'enseignante l'a attendu plusieurs minutes, puis a téléphoné à la maman, qui lui a affirmé qu'il était parti à l'école. Ce fut un gros moment de stress pour l'enseignante et la maman qui ont passé toute la matinée à chercher cet enfant. Celui-ci est finalement revenu. L'enseignante a discuté avec l'élève qui s'est mis lui-même dans une situation gênante et peu agréable. En effet, l'enfant était terrorisé. L'enseignante a donc décidé de ne pas le punir, puisqu'il s'était puni lui-même en se mettant dans une telle situation. Le dialogue aura suffi pour cette enseignante.

3.1.5 Résultats des questionnaires

Les élèves ayant répondu aux questions 3 ainsi qu'aux sous-questions n'ont par conséquent pas répondu aux questions 4 et sous-questions. Par contre, les élèves n'ayant pas pu répondre aux questions 3 ont répondu aux questions 4.

1. En quelle année (HarmoS) es-tu ?

Classe 1 : 7^{ème} HarmoS, 19 élèves

Classe 2 : 3^{ème} HarmoS, 20 élèves

Classe 3 : 2^{ème} HarmoS, 5 élèves

Classe 4 : 6^{ème} Harmos, 18 élèves

2. Dans ta classe, arrive-t-il que l'enseignant(e) donne une punition à un élève ?

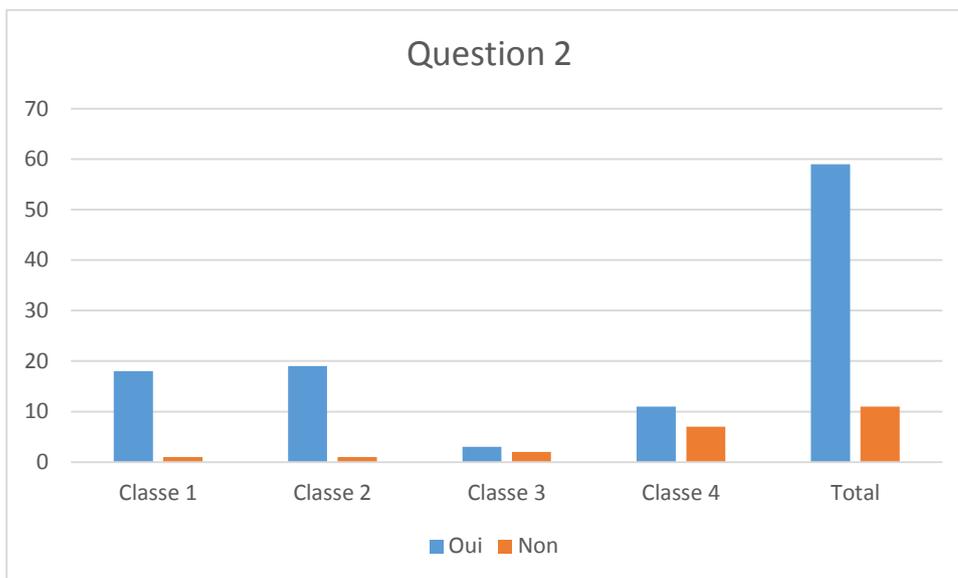


FIGURE 1 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 2

3. En as-tu déjà eu une ou plusieurs, personnellement ?

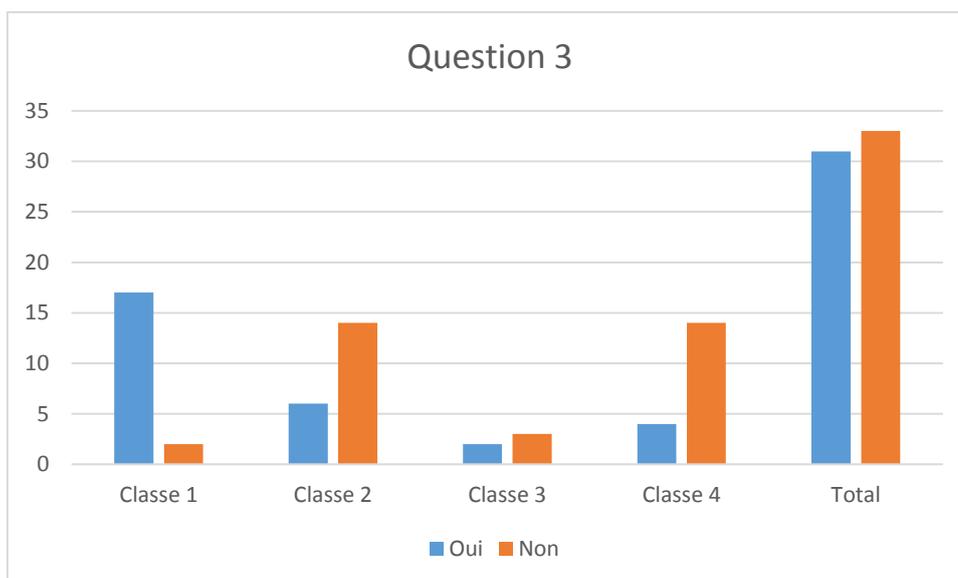


FIGURE 2 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3

3.1 Si oui, quelle était cette punition/quelles étaient ces punitions ?

Types de punitions	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Travail scolaire	9	4	1	2
« Physique »	4	1	1	2
Réflexive	8	1	0	0
Total	21	6	2	4

TABEAU 1 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.1

La catégorie « travail scolaire » comprend les punitions du genre ; recopier des phrases, des mots, heures d'arrêt, etc.)

La catégorie « physique » concerne toutes les formes de punition (non-corporelle) où les élèves sont exclus, au coin, hors de la classe, privation de récréation, etc.

La catégorie « réflexive » reprend les punitions à but réflexif, soit les fiches ou discussion réflexives.

La classe 1 comprend à elle seule plus de 60% des punitions données dans toutes les classes.

3.2 Pour quelle raison as-tu reçu cette ou ces punition(s) ?

Types de manquements	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Fautes répétées	5	0	0	2
Indiscipline	11	5	2	2

TABLEAU 2 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.2

La catégorie « fautes répétées » comprend les devoirs non faits, oubliés, les oublis de tous genres (signature, devoirs, circulaire, etc.)

La catégorie « indiscipline » comprend surtout les manquements aux règles de vie (bagarre, discuter lorsque le silence est demandé, etc.)

3.3 Depuis cette punition as-tu arrêté le comportement qui a été puni ?

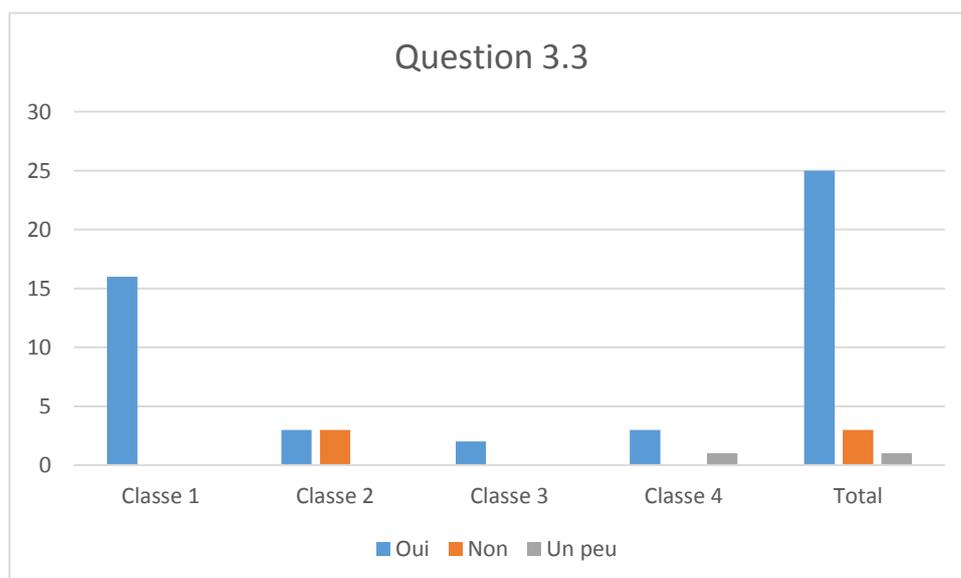


FIGURE 3 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.3

3.4 Etais-tu fâché(e) contre l'enseignant(e) lorsqu'il (elle) t'a donné la ou les punition(s) ?

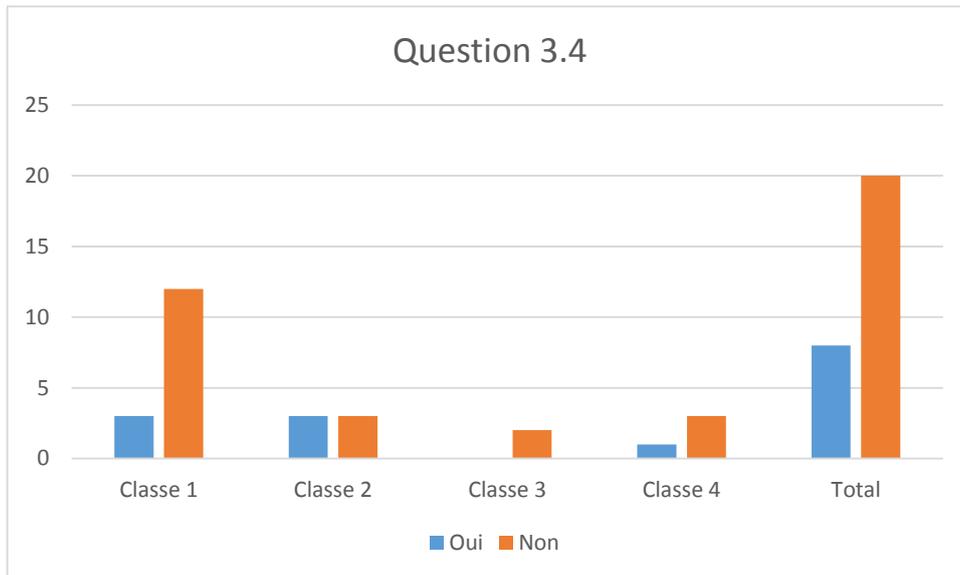


FIGURE 4 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.4

3.4.1 Pourquoi ?

Raisons	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Faute commise	11	3	2	1
Injustice	2	0	0	0
Emotion négative créée	0	3	0	2
Répercussion à la maison	1	0	0	0

TABLEAU 3 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 3.4.1

4. Si tu n'as pas reçu de punition. As-tu déjà vu un camarade recevoir une punition ?

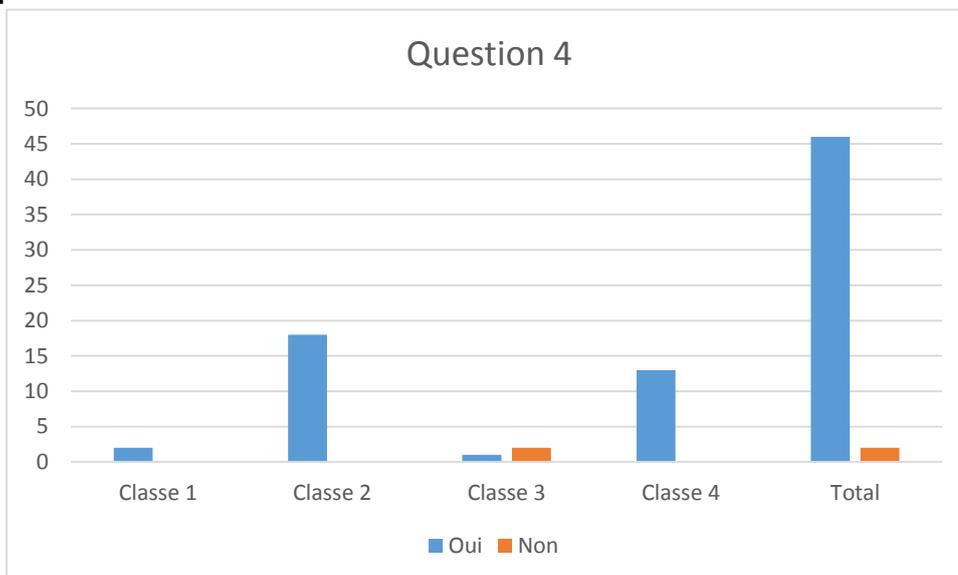


FIGURE 5 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4

4.1 Si oui, quelle était cette punition ?

Types de punitions	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Travail scolaire	0	21	0	13
« Physique »	2	23	1	17
Réflexive	0	1	0	0
Total	2	45	1	30

TABLEAU 4 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.1

Les catégories comprennent les mêmes éléments que pour la question 3.1. Nous pouvons constater que les élèves des classes 2-3-4 ont reçu moins de punitions que les élèves de la classe 1. Bien que les chiffres présents soient beaucoup plus élevés, cela montre que peu d'élèves des classes 2-3-4 ont dû répondre à la question 3, qui concernait les punitions reçues personnellement.

4.2 Pour quelle raison ton (ta) camarade a-t-il (elle) reçu cette ou ces punition(s) ?

Types de manquements	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Fautes répétées	0	3	0	16
Indiscipline	0	15	1	0
Autre	2 je ne sais plus	0	0	0

TABLEAU 5 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.2

Les catégories comprennent les mêmes éléments que pour la question 3.2.

4.3 Depuis cette punition a-t-il arrêté le comportement qui a été puni ?

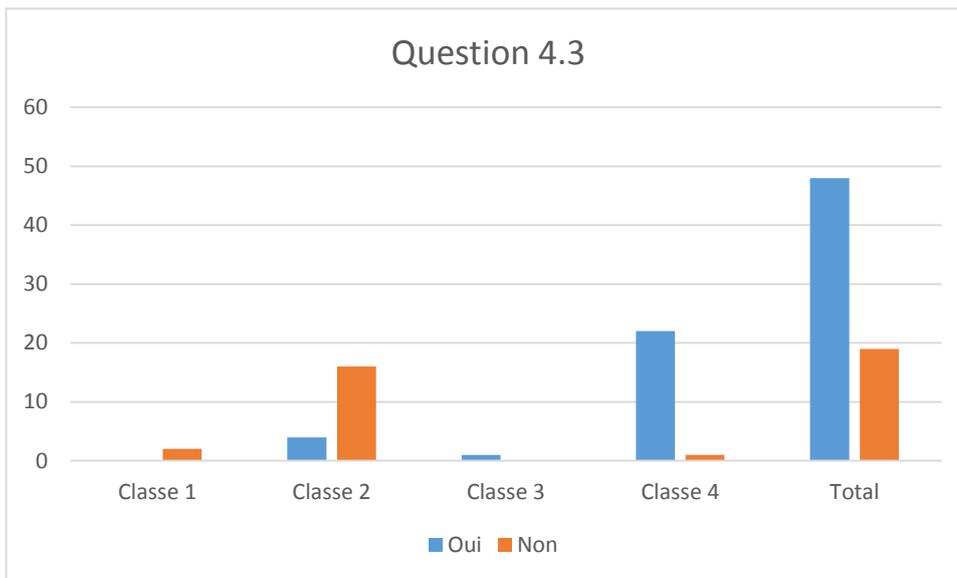


FIGURE 6 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.3

4.4 Était-il fâché(e) contre l'enseignant(e) lorsqu'il (elle) lui a donné la punition ou les punitions ?

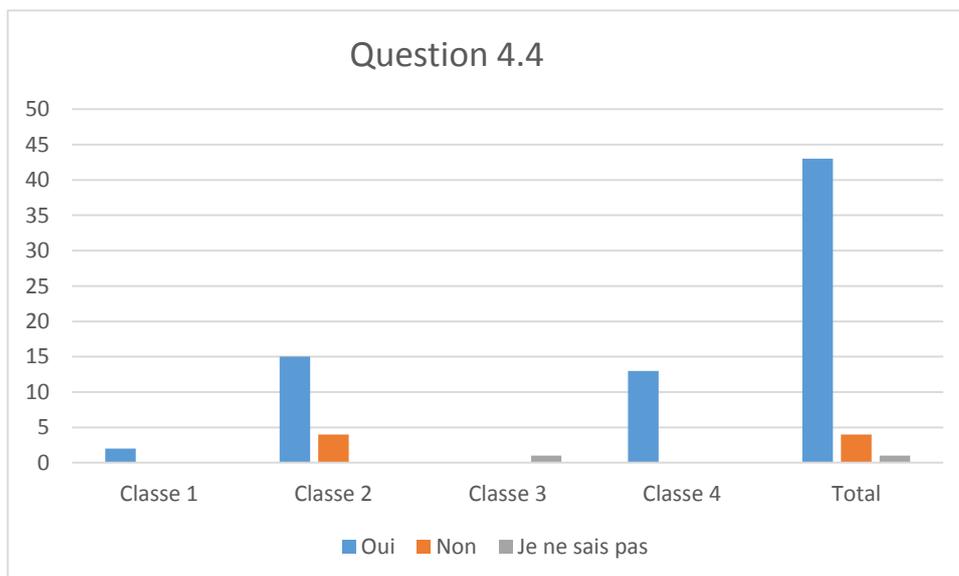


FIGURE 7 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.4

4.4.1 Pourquoi ?

Raisons	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Faute commise	0	0	0	0
Injustice	0	0	0	1
Emotion négative créée	2	11	0	2
Répercussion à la maison	0	0	0	0
Autres	0	2 je ne sais pas 1 il s'en fiche	0	6 je ne sais pas

TABEAU 6 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 4.4.1

5. Penses-tu que la punition est importante dans une classe ?

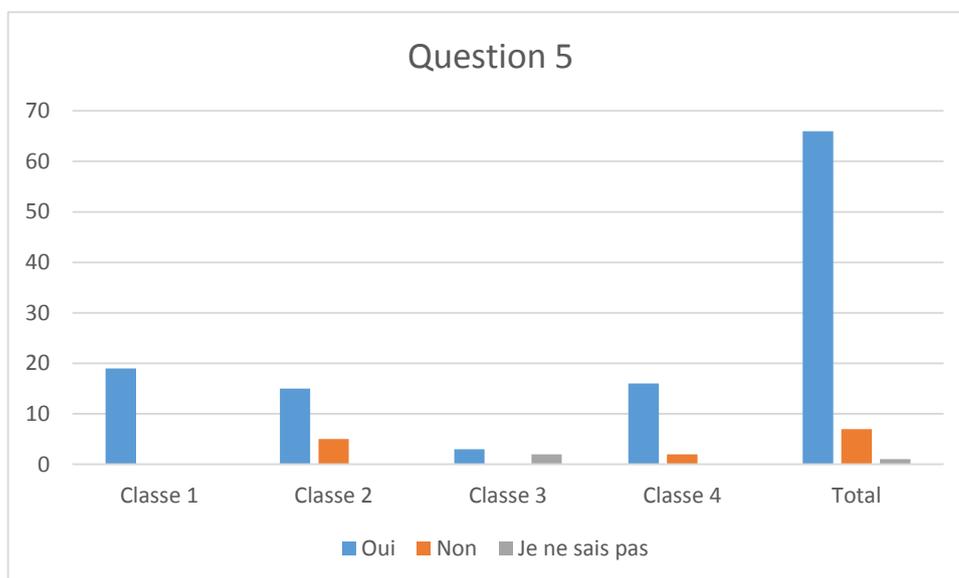


FIGURE 8 : GRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 5

5.1 Pourquoi ?

Raisons	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Visée éducative	14	10	0	13
Autorité de l'enseignant	1	0	0	0
Poser des limites	4	1	2	0
Pas de raisons particulières	0	2	1	2
Inutiles, frustrant	0	4	0	3

TABEAU 7 : TABLEAU REPRÉSENTANT LES RÉSULTATS DE LA QUESTION 5.1

3.2 Analyse et interprétation des résultats

3.2.1 Constats concernant les entretiens

En ce qui concerne les entretiens, nous pouvons constater que toutes les enseignantes interviewées ont, dans leur classe respective, un système qui comprend des règles de vie, un support visuel (avertissement) et des punitions en cas de manquement. Chaque classe a un mode de fonctionnement différent mais certains points les relient. Les éléments décrits par la littérature concernant l'importance des règles est ici en totale concordance avec les résultats obtenus. Effectivement dans chaque classe nous pouvons trouver des règles de vie, et aucune enseignante n'a eu des propos remettant en question l'utilité des règles au sein de la classe. Toutefois, chaque enseignant met en place un système qui lui est propre, avec ses règles de vie et ses punitions. En revanche, nous pouvons remarquer une ressemblance entre plusieurs systèmes. Effectivement deux d'entre eux sont basés sur une échelle, sur laquelle l'élève devra descendre s'il manque à une règle. Un second système est fait de pincettes que l'on enlève, et dans le dernier, l'élève est sorti de l'image et du groupe d'aimant sur un tableau. La pincette ou le changement de couleur fait office d'avertissement avant que la punition ne tombe. Les enseignantes espèrent, par ce procédé, de ne pas avoir recours à la punition. C'est un système qui n'a pas été abordé dans la littérature que j'ai traitée mais il me semble toutefois important de le relever. Dans tous les cas, il est important de noter que l'élève peut véritablement voir où il se trouve par rapport aux autres, il peut se situer lui-même et ainsi, peut-être, se dire qu'il est temps de se reprendre en main. Même si cela n'est pas toujours le cas, cela laisse cette possibilité aux élèves. Nous pourrions aussi voir dans ce système une stigmatisation pour les élèves qui sont régulièrement plus bas que le reste de la classe sur l'échelle ou hors du tableau. Toutefois, je ne perçois pas ce mode de fonctionnement comme étant stigmatisant. Je pense plutôt que cela permet à l'élève de s'autoréguler et si besoin, l'enseignant peut donner des informations complémentaires concernant le système en expliquant clairement que le but n'est pas de stigmatiser les élèves mais bien de pousser les élèves à se reprendre en main. Bien que toutes les enseignantes adoptent un système qui a des points communs avec celui de ses collègues, chacune utilise son système comme bon lui semble. En effet, un même système pourra être utilisé de différentes manières en fonction de l'enseignant qui l'utilise. Si l'utilisation de ce système dépend de l'enseignant comme

nous venons de l'évoquer, cela veut dire que cette utilisation variera surtout selon les valeurs de l'enseignant en question. Certains mettent un point d'honneur sur le vivre-ensemble, d'autres sont plus précis et insistent sur la politesse, le respect ou sur l'application au travail. Je pense que l'enseignant est libre de placer des points d'honneur où bon lui semble, pour autant que cela soit explicité aux élèves. Toutefois, il faut avoir conscience que l'enseignant qui reprendra nos élèves l'année suivante, n'aura pas forcément les mêmes valeurs, l'enfant devra alors s'adapter. Nous pourrions donc penser que ce changement de système d'une classe à l'autre pourrait perturber les enfants. C'est peut-être le cas, mais cette perturbation leur permettra d'apprendre à s'adapter, compétence primordiale pour entrer et vivre dans une société telle que la nôtre. Ceci est confirmé par Tremblay (2001) qui dit que « Toute éducation, au sens large, vise à permettre l'adaptation de l'enfant à une société donnée. ».

Le point, qui pour moi est le plus important à relever dans les entretiens, est le fait que les enseignantes sont conscientes que leur méthode n'est pas la meilleure et n'est pas toujours très efficace et elles avouent ne pas avoir trouvé la solution idéale. C'est intéressant car même en sachant que leurs méthodes ont des limites, elles continuent à l'utiliser. Cela démontre l'importance d'un système régulateur dans la classe ainsi que l'importance des punitions. Cela nous ramène aux propos de Monsieur Allanfranchini (2014), qui affirmait que pour qu'une méthode fonctionne il est nécessaire que l'enseignant soit convaincu par celle-ci. Dans les cas présents nous pouvons voir que les enseignantes ne sont pas totalement convaincues par leur propre méthode. Peut-être est-ce là le problème ?

Nous pouvons ensuite discuter sur le fait que certaines préfèrent appliquer les règles et les sanctions pour tous les élèves, alors que d'autres différencient les punitions selon les élèves. L'enseignante qui préfère utiliser la même punition pour tout le monde, donne des arguments intéressants et convaincants. En effet, elle exprime son souci de justice. Comme nous l'avons vu précédemment, l'injustice est un sentiment qui est parfois créé par la punition. Je pense en effet, que si la punition est donnée de la même manière, pour la même raison et objectivement à tous les élèves, cela va instaurer un climat de justice au sein de la classe. En opposition à cela, une autre enseignante, pense qu'il est nécessaire de différencier les punitions et sa tolérance en fonction des capacités des élèves. L'exemple qui est donné par l'enseignante n°3 (dès ligne 38) est tout à fait persuasif. En effet, il est vrai que punir un élève pour quelque chose qu'il est incapable de faire, non pas parce qu'il ne veut pas, mais bien parce

qu'il n'a pas les capacités nécessaires pour y parvenir, n'a pas vraiment de sens. Sachant qu'il ne pourra pas modifier son comportement pour parvenir à celui qui est attendu, je doute de l'effet de la punition dans ce cas. Il est donc difficile, encore une fois, de résoudre les problèmes avec une réponse universelle. Pour la différenciation des punitions selon les élèves, je pense qu'il faut essayer d'être le plus cohérent et le plus juste possible, tout en tenant compte des capacités des élèves.

Si toutes les enseignantes ne sont pas d'accord sur la différenciation des punitions en fonction des élèves, elles sont toutefois d'accord sur le fait de différencier les punitions en fonction du manquement. Les punitions sont plus ou moins conséquentes en fonction de la gravité de la faute commise. L'enseignant n°4 (dès ligne 166) met en avant, à travers un exemple, le fait que lorsqu'un élève se met lui-même dans une situation qui le punit directement, elle ne souhaite pas ajouter une punition supplémentaire, mais préfère simplement discuter avec lui de cet acte. C'est une pratique pertinente, dans le sens où, par le dialogue, nous allons pouvoir comprendre certaines choses, et l'élève va pouvoir se questionner sur son comportement. Cela démontre que les punitions ont été réfléchies et sont données à des moments pré-décidés, les enseignantes n'ont pas parlé de punitions exceptionnelles données spontanément sous le coup de la colère. Cela montre que les enseignantes souhaitent atteindre un objectif éducatif à travers les punitions.

En ce qui concerne la fréquence des punitions au sein des classes, celle-ci est variable en fonction des enseignants, mais surtout selon les élèves. Comme tous les enseignants le savent, chaque enfant a une personnalité et est unique, ce qui veut dire que certains enfants devront être punis fréquemment, alors que d'autres ne le seront jamais. Ces propos ont été confirmés par les entretiens.

Nous pouvons également constater que les effets de la punition ne durent jamais très longtemps. Si certaines évoquent une amélioration des comportements au fil de l'année, d'autres parlent uniquement d'effet sur le très court terme, quelques jours ou même quelques minutes. Cela nous fait donc douter de l'efficacité de la punition au sein des classes. Au contraire, comme évoqué précédemment, le fait que toutes les enseignantes utilisent la punition tout en sachant que leur méthode n'est pas la meilleure, prouve que celle-ci est importante au sein d'une classe. La question reste donc en suspens : quelle punition doit-on utiliser pour que cela soit efficace ? Comme nous pouvons le voir, l'exclusion, les heures d'arrêt, les phrases à recopier ne semblent pas être la solution.

3.2.2 Constats concernant les questionnaires

Nous pouvons noter que dans la classe n°1 presque tous les élèves ont déjà eu une punition, alors que dans les autres classes cela ne concerne même pas la moitié des élèves. Nous pouvons certainement expliquer cette différence par le fait que la classe n°1 est celle où l'enseignante met un point d'honneur sur la cohérence et souhaite être la plus systématique possible. De plus, cette enseignante a expliqué que cette année, plusieurs élèves avaient reçu une punition car ils avaient joué à un jeu interdit et violent. Nous retrouvons cela dans les questionnaires. Cela nous permet de revenir sur ce que Viaron (2007) entendait en affirmant qu'une sanction ne devait dans aucun cas être collective. Bien que plusieurs élèves aient reçu une punition pour la même erreur, seuls les élèves ayant participé ont été punis. Je pense qu'il est important de relever que toute la classe n'a pas été punie. En effet, cet acte pourrait détruire en quelques secondes le climat de justice et de cohérence qui a été mis en place depuis le début de l'année. Nous pouvons donc dire que l'enseignante a agi de manière adéquate en ne sanctionnant pas toute la classe mais en prenant le temps de demander qui avait participé. Cela demande aussi aux élèves d'assumer leurs actes et d'accepter de se dénoncer.

A travers les questionnaires nous pouvons observer le fait qu'au sein d'une même classe, plusieurs punitions sont utilisées. Nous pouvons donc observer que ce qui était dit par les enseignantes (le fait qu'elles souhaitent différencier les sanctions en fonction du manquement) ressort à travers ces résultats. Notons tout de même que dans la classe n°3, il est difficile de tirer des conclusions puisque seuls deux élèves ont été punis. Il en est de même avec les explications données par les élèves concernant la raison pour laquelle ils ont été punis. Certaines réponses ne nous permettent pas de répondre correctement à la question. Il est donc difficile de faire des liens entre les punitions et la faute commise.

J'ai pu constater dans les questionnaires, que plusieurs élèves étaient fâchés contre l'enseignante lorsqu'ils ont reçu leur punition. Je pense que si l'élève est en colère, c'est qu'il n'a pas compris pourquoi il a reçu cette punition. Il n'a ainsi pas compris que son comportement n'était pas adéquat et donc qu'il devait être puni. Dans un cas comme celui-ci je pense que l'élève ne modifiera pas son comportement jugé inadéquat, puisqu'il n'a pas compris pourquoi celui-ci n'est pas idoine. Il est donc

primordial, pour qu'un changement de comportement puisse être observé, ne serait-ce que sur le court terme, que l'élève comprenne pourquoi il est puni. Pour atteindre ce but, je pense que le dialogue est la meilleure option. Le dialogue ne remplace pas forcément la punition, mais il est important, selon moi, que l'enseignant discute avec l'élève du comportement qu'il a eu, afin qu'il puisse prendre conscience de ses actes et ainsi essayer modifier son comportement.

Nous pouvons remarquer que dans la classe n°2, beaucoup d'élèves n'ont pas modifié le comportement pour lequel ils avaient été punis. Contrairement à ce qui s'est passé dans les autres classes, la punition ne semble pas avoir fait son effet et le comportement sanctionné a perduré. Pourtant les punitions données ne sont pas très différentes comparé aux autres classes. De mon point de vue, il est probable que les élèves n'aient pas compris leurs fautes et les conséquences qu'elles provoquent. Il serait donc intéressant de proposer à l'enseignante de continuer d'appliquer sa méthode en ajoutant simplement une partie de dialogue avec l'élève pour qu'il s'interroge sur son comportement, et ainsi voir si c'est la méthode qui n'est pas adéquate ou si c'était la partie de dialogue, remise en question qui manquait. Dans les autres classes, les élèves disent avoir arrêté le comportement qui avait été sanctionné, cela montre une partie d'efficacité de la punition, sur le court terme en tout cas. Cependant ces résultats ne permettent pas de dire si ces punitions sont vraiment efficaces sur le long terme.

A mon avis, l'élément le plus important qui est ressorti des questionnaires est le fait que la grande majorité des élèves (53/62) pensent que la punition est importante dans une classe. Dans les commentaires laissés par les élèves nous pouvons remarquer que la punition est pour eux une sorte de barrière qui pose les limites et pousse les élèves à ne pas les franchir. D'autres évoquent une visée éducative. Comme nous l'avons déjà évoqué précédemment, les enseignantes qui ont participé à ma recherche semblent tout à fait conscientes des limites de leurs méthodes et doutent de leur efficacité. Toutefois il semble que la majorité des élèves ont besoin de cette barrière posée par la punition. Ces résultats peuvent rassurer les enseignantes dans leur pratique, en effet même si la méthode n'est pas la meilleure ni la plus efficace, il ressort que la punition a son importance et sa place au sein d'une classe.

3.2.3 Constats généraux

Le fait d'avoir l'avis des deux intervenants dans le cas d'une punition est très intéressant, puisque les avis sont parfois différents. Je trouve intéressant de voir que les enseignantes doutent de leur système, alors que les élèves, eux, n'en doutent pas ou très peu. Les résultats ne m'apportent pas une recette applicable dans tous les cas. Toutefois ils démontrent que la punition a sa place dans les classes. Cependant il est important de noter que nous ne pouvons pas donner n'importe quelle punition si nous voulons atteindre nos objectifs. Il est également primordial de relever le fait que, même si l'usage de la punition est important dans une classe, cela ne veut pas dire qu'il permettra de changer complètement le comportement des élèves. Comme je l'ai déjà évoqué, une punition seule ne suffit pas à modifier un comportement, il est primordial que l'élève se responsabilise et comprenne son erreur. Ce n'est qu'après cela qu'il pourra comprendre pourquoi le comportement qui est attendu de lui est important. Il est aussi nécessaire d'observer si l'environnement dans lequel vit l'enfant est adéquat pour son développement.

Avant d'avoir recours à la punition, toutes les enseignantes utilisent leur système visuel pour avertir les élèves. En effet, la punition ne tombe jamais, ou très rarement, au premier manquement, Parfois cette menace peut suffire à dissuader l'élève de continuer, alors que dans d'autres cas cela n'est pas suffisant. En effet, si l'élève a le droit à quatre avertissements avant la punition, il est possible qu'il ne modifie pas son comportement avant le dernier avertissement. Par exemple, si un élève bavarde et passe au jaune, alors que la punition est au rouge, et que pour y parvenir il doit encore passer par l'orange et le rose, il est possible qu'il continue jusqu'au rose, dernière couleur avant la punition. Ce système de menace/avertissement est donc à utiliser de manière adéquate si nous voulons espérer une modification immédiate.

A travers les différentes données, nous pouvons constater que les sanctions données semblent être réfléchies et non spontanées. Les enseignantes réfléchissent ou ont réfléchi à leurs punitions selon les manquements et ne les donnent pas sur un coup d'énervement. Bien que les punitions semblent être réfléchies, il reste des traces de punitions que nous pourrions appelées « bêtes », c'est-à-dire des punitions qui n'ont pas pour but de faire réfléchir l'élève sur son comportement mais simplement d'embêter l'élève, lui faire faire un travail désagréable. Au travers de ce travail, nous avons vu l'importance de la touche réflexive pour l'efficacité des punitions. Il faudrait

donc essayer de limiter un maximum les punitions «bêtes ». Je reste toutefois consciente que parfois, les enseignants souhaitent juste donner un travail désagréable aux élèves, tout comme les élèves rendent parfois le travail de l'enseignant désagréable.

Nous pouvons clairement relever le fait que dans toutes les classes choisies pour ma recherche, les enseignantes utilisent la punition pour responsabiliser l'élève et faire en sorte qu'il prenne conscience de ses actes et des conséquences qui vont avec ces derniers. Toutes les enseignantes travaillent également sur le vivre-ensemble, ce qui me paraît très important pour préparer les élèves à entrer dans la société.

Conclusion

Grâce à ce travail, j'ai pu répondre aux différentes questions que je me posais. Par les entretiens j'ai pu constater que les enseignants utilisent différentes punitions et les distribuent de manières divergentes. Cela dépend des enseignants. Toutefois, le but de la punition est commun et est en concordance avec la théorie, à savoir, que l'élève cesse le comportement qui a été puni et adopte le comportement idoine. Toutefois, les punitions ne semblent pas être si efficaces que nous pourrions l'espérer, et cela a été démontré au travers des entretiens avec les enseignantes, qui avouent ne pas voir de réels changements sur le long terme, et parfois même pas sur le court terme. Une question, en découle : Y a-t-il d'autres méthodes que la punition qui puissent opérer un changement de comportement sur le long terme ? Cela pourrait être une piste pour une recherche future. Bien que cette recherche montre l'importance de la punition dans les classes, il serait également intéressant de mettre sur pied un projet qui proposerait à un ou plusieurs enseignants de ne pas utiliser de punition dans leur classe. Peut-être qu'à travers ce projet, de nouvelles stratégies pour recadrer les comportements débordants apparaîtraient.

Bien que je n'aie pas réussi à trouver une punition universelle qui puisse être appliquée dans toutes les situations, ce travail m'a permis d'avoir des pistes concrètes d'action pour mon entrée dans le métier. En effet, je pense que celle du dialogue est une proposition qui me paraît très intéressante et potentiellement efficace.

En ce qui concerne mon interrogation sur l'importance de la punition, il me semble qu'elle reste un élément important dans notre société et donc dans les classes. Toutefois, je reste d'avis qu'en tant qu'enseignant nous nous devons d'adapter ces punitions et d'y ajouter une touche pédagogique, à savoir le dialogue et la remise en question dans un but de responsabilisation.

Concernant ma future pratique professionnelle, je pense, en tout cas durant les premières années, utiliser la punition pour réguler ma classe. Je vais très probablement utiliser le dialogue afin de pousser les enfants à comprendre leur faute, pourquoi le comportement attendu est important et à se remettre en question. Ensuite, j'espère pouvoir faire des tests au sein de ma classe pour essayer de trouver soit des punitions efficaces, soit essayer de trouver d'autres moyens de régulation. Avec cela je pense que je vais utiliser la valorisation.

Après avoir terminé ma conclusion sur les résultats de la recherche, je souhaite parler de la réalisation de mon travail. Le fait d'avoir des données venant des enseignants et des élèves m'a permis de confronter les deux pôles intervenants dans la punition, ce qui a, pour moi, apporté un plus à la recherche. Toutefois, le fait d'avoir choisi une classe de 1^{ère} et 2^{ème} HarmoS a quelque peu faussé les résultats. En effet, comme je n'ai eu que cinq élèves participants, il a été difficile de tirer des conclusions. Cependant, je pense qu'il est intéressant d'avoir eu une classe de ce degré, car les systèmes sont différents sur certains points. Par exemple, les élèves ne travaillent pas à leur propre table, mais bougent souvent dans toute la classe. Pour en revenir aux questionnaires, certaines enseignantes m'ont confié qu'il aurait été difficile pour les élèves d'y répondre seuls, sans que l'enseignante les guide. Il sera donc préférable, pour une prochaine recherche, de trouver une autre mise en forme. Malgré cela, cette recherche m'a permis de me créer beaucoup de ressources sur ce sujet, et j'ai pu prendre conscience de la complexité de l'usage des punitions.

Références bibliographiques

Allanfranchini, P. (2014). Cours 1, semestre 5. HEP-BEJUNE, La Chaux-de-Fonds.

Anonyme. (2011). 3 grandes démarches scientifiques : la déduction, l'induction et la démarche hypothético-déductive. *Alpha sociologie*. En ligne

<http://alphasociologie.blogspot.ch/2011/01/3-grandes-demarches-scientifiques-la.html>

Ayral, S. (2010). *Sanctions et genre au collège, Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie, (5)*. En ligne

<http://www.aussi.ch/reponses/punitions-ecole>

Bar, P. (2011). *La punition à l'école*. Bruxelles : UFAPEC.

Beck, P. (2009). La sanction éducative en pratique. *Pages romandes (2)*. En ligne

http://www.formation3.ch/articles/art_sanction_Pages-romandes.pdf , consulté le 18 août 2014.

Defrance, B. (2003). *Sanctions et discipline à l'école*. Paris : La Découverte.

Desbiens, J-F. (2000). Sévir devant l'inconduite des élèves : la punition sous examen. In D. Jeffrey & C. Simard (Eds.), *Enseigner et punir* (pp.59-74). Canada : La Presse de l'Université Laval.

Eveno, B. (1998). Punition. Sanction. Dans *Le Petit Larousse*. Paris : Larousse

Jacques, S. (s.d.). Sanction ou punition ? Apprenons à faire la différence. *La psycho dans signes & sens*

En ligne

eck

Jeffrey, D. (2000). Lieux communs sur la punition scolaire. In D. Jeffrey & C. Simard (Eds.), *Enseigner et punir* (pp. 1-57). Canada : La Presse de l'Université Laval.

Jeffrey, D. & Simard, C. (2000). Avant-Propos. *Enseigner et punir* (pp. XI-XV). Canada : La Presse de l'Université Laval.

Kakai, H. (2008). Contribution à la recherche qualitative, cadre méthodologique de réadaction de mémoire. Université de Franche-Comté.

En ligne

http://www.carede.org/IMG/pdf/RECHERCHE_QUALITATIVE.pdf

Le Comité de direction de l'ESRN (2012). Information aux parents.

En ligne

<http://www.rpn.ch/esrn/cms/assets/attachments/article/9/Information%20aux%20parents%202012.pdf>

Lichtle, J. (2013). Les punitions à l'école : quelle efficacité et quelles conséquences ?
Dans vos têtes

En ligne

<http://blog.francetvinfo.fr/dans-vos-tetes/2013/06/06/les-punitions-a-lecole-quelle-efficacite-et-queelles-consequences.html>

Maulini, O. (2001). La place des parents dans l'école : consommateurs ou partenaires ? Université de Genève, laboratoire LIFE (chantiers de l'innovation). [life47].

En ligne

http://www.unige.ch/fapse/life/chantiers/life_chantier_47.html

Meirieu, P. (1991). *Le choix d'éduquer*. Paris : ESF

Prairat, E. (2002). *Questions de discipline à l'école... et ailleurs*. Ramonville Saint-Agne : Erès.

Prairat, E. (2003). Sanction éducative, sanction reconstructive. In *Sanctionner sans punir : les sanctions éducatives*. Versailles : Alternatives non violentes, 125, 22-30

Tremblay, M. (2001). L'adaptation humaine. Edition : Saint-Martin.

Viairon, B. (2007). *Sanction et Pédagogie*. Grenoble : Iufm.

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire

1. En quelle année (HarmoS) es-tu ?

2. Dans ta classe, arrive-t-il que l'enseignant(e) donne une punition à un élève ?

Oui Non

3. En as-tu déjà eu une ou plusieurs, personnellement ?

Oui Non

3.1 Si oui, quelle était cette punition/quelles étaient ces punitions ?

Sortir de la classe

Ecrire plusieurs fois une phrase

Aller au coin

Recopier une page de dictionnaire

Privation de récréation

Autres,

laquelle ?

3.2 Pour quelle raison as-tu reçu cette ou ces punition(s) ?

.....
.....
.....
.....

3.3 Depuis cette punition as-tu arrêté le comportement qui a été puni ?

Oui Non

3.4 Etais-tu fâché(e) contre l'enseignant(e) lorsqu'il (elle) t'a donné la ou les punition(s) ?

Oui Non

3.4.1 Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

4. Si tu n'as pas reçu de punition. As-tu déjà vu un camarade recevoir une punition ?

Oui Non

4.1 Si oui, quelle était cette punition ?

Sortir de la classe Ecrire plusieurs fois une phrase
Aller au coin Recopier une page de dictionnaire
Privation de récréation Autres, laquelle ?

4.2 Pour quelle raison ton (ta) camarade a-t-il (elle) reçu cette ou ces punition(s) ?

.....
.....
.....
.....

4.3 Depuis cette punition a-t-il arrêté le comportement qui a été puni ?

Oui Non

4.4 Était-il fâché(e) contre l'enseignant(e) lorsqu'il (elle) lui a donné la punition ou les punitions ?

Oui Non

4.4.1 Pourquoi ?

.....
.....
.....

5. Penses-tu que la punition est importante dans une classe ?

Oui Non

5.1 Pourquoi ?

.....
.....
.....

Annexe 2 : Guide d'entretien

Thème général : l'efficacité de la punition.

Utilisation de la punition

1. Utilisez-vous des formes de punition ? Lesquelles ?
2. Dans quels cas l'utilisez-vous ? Quels comportements sanctionnez-vous ?
3. A quelle fréquence ?
4. Différenciez-vous les punitions selon les manquements?
 - 4.1 Si oui, comment ?

Buts recherchés

1. Quels sont les buts que vous espérez atteindre avec la punition ?
2. Visez-vous un effet à long ou court terme ? Pourquoi ?
3. Selon vous, combien de temps doit passer un élève à faire une punition pour que cela soit efficace ?

Effets observés a posteriori

5. Quels sont les critères que doit remplir une punition pour qu'elle soit considérée comme efficace ? Y a-t-il un temps minimal, une modification visible du comportement, un nombre minimal de répétition de la punition, etc. ?
6. Dans la plupart des cas, vos objectifs sont-ils atteints ou non ? Pouvez-vous observer un changement de comportement chez l'élève ?

Annexe 3 : Transcription de l'entretien n°1

M : Moi

E1 : Enseignante interviewée n°1 (7H)

1 M : Est-ce que tu utilises des formes de punition dans ta classe ?

2 E1 : Oui, alors on a un système qui, qui règle un peu les comportements de la classe.
3 En lien avec des droits et des devoirs. Et quand ils ne respectent pas ces droits et
4 devoirs, on les descend dans l'échelle. Après s'ils sont tout en bas, par exemple au
5 rouge, on met un petit mot aux parents. Et si cela arrive fréquemment, genre trois fois,
6 alors ils font une heure d'arrêt.

7 M : D'accord

8 E1 : Donc ça c'est notre manière de fonctionner avec la punition. On punit les
9 comportements inadéquats en classe.

10 M : Donc la première forme de punition, en fait c'est un mot aux parents pour dire que
11 ce n'est pas allé aujourd'hui ou cette semaine.

12 E1 : Voilà, un avertissement par exemple, parce que des fois il suffit que les parents
13 soient malades. Ca influence aussi le comportement de l'élève. Peut-être que comme
14 ça ils peuvent en parler.

15 M : Donc ils ont un avertissement avec d'être sanctionnés ?

16 E1 : Oui, exactement.

17 M : Et puis, quels comportements sanctionnez-vous ? Enfin, quels sont les droits et
18 les devoirs qu'ils doivent respecter, et qu'est-ce qu'il peut faire qu'ils ne les respectent
19 pas ?

20 E1 : Oui, alors, par exemple certains droits et devoirs concernent juste leur personne.
21 Donc dans ce cas, on sanctionne un peu moins, on va dire que c'est plutôt un
22 avertissement. Et puis par exemple, quand ils dérangent les autres, ou qu'ils ne
23 laissent pas travailler les autres dans le calme. C'est là qu'on sanctionne plus. Ou alors
24 quand ils frappent ou qu'ils s'insultent. En fait, j'ai une échelle en fonction de chaque
25 comportement, et chaque comportement a une conséquence. Donc il y a une
26 différence entre chaque droit et devoir, et puis il y a une sanction ou alors, un traitement
27 différent entre les droits qui ne sont pas respectés. Par exemple, nous avons le droit
28 d'avoir du matériel pour travailler et nous devons prendre soin de nos affaires. Pour ça
29 c'est un avertissement, ce n'est pas très grave en fait. Bien que ce soit embêtant.

30 M : Mais à répétition, ils vont quand même descendre dans l'échelle ?

31 E1 : Si c'est récurrent, c'est clair qu'on va sanctionner et mettre une remarque dans
32 l'agenda. Nous avons le droit d'aller à l'école et le devoir de travailler de notre mieux.
33 Ça veut dire qu'ils sont à l'école pour apprendre et ils doivent persévérer, s'ils
34 abdiquent et qu'ils arrêtent de travailler « je ne comprends pas, je ne comprends pas,
35 je ne comprends pas ! ». Là ils ne sont pas en train d'essayer de franchir les obstacles.
36 Bon, quand ils disent « je ne comprends pas », on ne va pas les punir direct, car ils
37 ont le droit de ne pas comprendre. Mais on veut les voir essayer. Nous avons le droit
38 d'avoir des responsabilités et le devoir d'assumer nos responsabilités. Signer l'agenda,
39 signer la dictée, ou faire son métier. On les avertit « il me semble que tu n'as pas fait
40 ton métier, tu n'as pas signé ton agenda. » donc il faut qu'ils réparent ça assez vite.

41 M : Donc faire les devoirs, ça va aussi dans les responsabilités ?

42 E1 : Alors non, ils ne vont pas là-dedans. Ce n'est pas avec cette échelle. Donc en
43 jaune, ça veut dire que s'ils ne respectent pas les trois devoirs dont je vais vous parler,
44 ils vont se mettre directement au jaune. Donc ils vont descendre leur pincette au jaune.
45 Nous avons le droit d'apprendre dans de bonnes conditions et de laisser la classe
46 travailler dans le calme. Donc ça c'est si on fait du bruit, là, on lui dit de se mettre au
47 jaune. Et s'il continue, on lui dit de changer de place. Parce qu'il faut qu'il travaille tout
48 seul puisqu'il n'arrive pas travailler à côté de quelqu'un. Et par conséquent, on lui dit
49 de changer de place. Nous avons le droit d'être aidés et d'aider les autres. C'est surtout
50 quand on fait des travaux de groupes, ils sont obligés de faire un travail. Donc s'ils
51 n'arrivent pas coopérer, on va les mettre au jaune.

52 M : D'accord, oui.

53 E1 : J'ai le droit de m'exprimer et le devoir d'écouter les autres. Pareil, s'ils prennent
54 la parole sans qu'on ne leur ait donnée ou bien s'ils n'écoutent pas les autres, on va
55 les mettre au jaune.

56 M : Ouais d'accord.

57 E1 : Mais on n'agit pas tellement sur ça. On les avertit, mais si c'est un comportement
58 qui est récurrent, on va... faire comme ça. Article 7, donc orange. Nous avons le droit
59 d'être respectés et le devoir de respecter les autres. Avec ma collègue, on trouve que
60 c'est essentiel d'apprendre à respecter les autres et d'être respecté. Donc s'il y a un
61 problème de ce genre, on met une remarque directement aux parents. Pareil là, si le
62 comportement est récurrent, on fait faire des heures d'arrêt.

63 M : Ok, oui.

64 E1 : Et nous avons le droit d'être en sécurité à l'école et le devoir de ne pas nous
65 mettre en danger, ni les autres. Ça c'est rouge. Par exemple quand ils se tapent. Alors
66 que l'orange c'est plutôt une violence verbale, là ce sera une violence physique,
67 vraiment pour nous c'est très grave. Donc on met un mot dans l'agenda et puis... s'il
68 y a encore des histoires on met les parents au courant, on téléphone ou... on essaie
69 de toujours être en lien avec les parents.

70 M : Pour peut-être trouver s'il y a des problèmes autres, qui font que...

71 E1 : Ou bien qu'on surveille un peu plus. Parce que c'est vrai qu'on s'est rendu compte
72 que des fois il suffit qu'on parle un petit peu avec les parents et après ça se re-stabilise.
73 Donc, comme on a la chance de bien communiquer avec les parents et qu'ils nous font
74 confiance, c'est agréable. Parce qu'ils vont eux, agir aussi à la maison, dire « qu'est-
75 ce qu'il se passe ? » ou trouver une solution.

76 M : C'est aussi important d'avoir un bon contact avec les parents ?

77 E1 : Oui. Et quand on a leur soutien c'est vraiment bien.

78 M : Du coup, vous différencier surtout les avertissements ?

79 E1 : Voilà, et puis en fonction de la gravité des choses. Parce qu'il y a des choses
80 qu'on trouve qui ne sont pas si graves que ça. On n'a pas envie de s'acharner sur un
81 comportement dysfonctionnel, on va plutôt que se dire « ok, là il est en train d'insulter,
82 il y a quelque chose qui se cache. » ou « là il est en train de frapper quelqu'un, il y a
83 quelque chose qui se passe. »

84 M : Oui...

85 E1 : Donc, oui. Sinon au niveau de la punition, on fait les heures d'arrêt quand les
86 avertissements sont récurrents. Et donc, c'est deux fois, et la troisième fois c'est
87 l'heure d'arrêt. Et puis... ça dépend en fait. Ma collègue donne une feuille à faire avec
88 de petits traits, qui est vraiment très... c'est une perte de temps mais nous aussi ça
89 nous fait perdre du temps donc on ne va pas commencer à créer des choses exprès
90 pour eux.

91 E1 : Donc pour les heures d'arrêt, ce que je fais, moi, c'est que je les fais réfléchir à
92 la situation.

93 M : Donc pendant l'heure d'arrêt, ils doivent réfléchir à ce qu'ils ont fait ?

94 E1 : Oui voilà. « Maintenant vous avez une période où vous réfléchissez. » Ou bien je
95 ne leur dit rien. Et puis ils ne font rien pendant une heure. Comme moi, ça me fait
96 perdre du temps quand je dois régler les problèmes. Je leur fait perdre aussi une
97 heure. Parce que s'ils n'arrivent pas à trouver une autre solution que d'être ensemble

98 sans se disputer... voilà. Et puis donc avec les oublis des devoirs, on fait de la même
99 manière. Pareil quand je suis en train de chercher les feuilles de tel et tel qui n'a pas
100 fait sa feuille. Enfin, je perds du temps. Parce qu'il faut que je la corrige à un autre
101 moment, donc...moi ce que je fais, c'est que je leur fait perdre leur temps. Ils viennent
102 à 7h25 et ils font une période durant laquelle ils ne font rien.

103 M : Ok, donc ils pensent ?

104 E1 : Ils pensent. Ou pas ! Je ne sais pas. Mais voilà, on perd les deux notre temps,
105 comme ça c'est fait. C'est pas très... enfin ce n'est pas une sanction, c'est vraiment
106 une punition, c'est dénué de sens. On n'a pas trouvé d'autres méthodes. Je préfère
107 investir mon temps, à créer du nouveau matériel, à différencier que de trouver une
108 combine, ou de leur faire faire des fiches de réflexion. Au départ, je faisais des fiches
109 de réflexion, mais après je me suis dit que, de toutes façons, on ne reprend pas ces
110 fiches donc ça ne servait pas à grand-chose. Voilà c'est pour ça.

111 M : Et puis donc, quels sont les buts que tu espères atteindre avec la punition ? Avec
112 ces heures d'arrêt est-ce qu'il y a vraiment un but ?

113 E1 : Il n'y a pas vraiment de but, mis à part qu'ils se rendent compte que quand on est
114 à la recherche des devoirs qui ne sont pas faits, ou quand on est en train de régler des
115 problèmes, des conflits qu'ils ont avec les camarades on perd du temps sur le temps
116 scolaire. Là, je leur fait aussi perdre du temps.

117 M : Ça leur permet aussi de réfléchir et de penser à la situation.

118 E1 : De se remettre en question. Oui voilà.

119 M : Et puis, est-ce qu'il y a plutôt un effet à long terme ou à court terme qui est visé ?

120 E1 : C'est plutôt... les deux en fait. On va dire qu'à court terme ils savent qu'il faut
121 que... en tout cas au niveau des devoirs, parce que c'est ce qui arrivent le plus
122 souvent. On a de la chance parce qu'ils se respectent vraiment bien en classe, on n'a
123 pas de problème de respect. Mais c'est souvent les devoirs, et à court terme le but
124 c'est qu'ils se disent « Ok jusqu'aux vacances de mars, il ne faut pas que j'oublie. »
125 Ou bien « je peux oublier une fois ou deux. » C'est plutôt à court terme qu'il faut qu'ils
126 se gèrent eux-mêmes. Je ne sais pas si on peut dire ça comme ça. Et à long terme
127 c'est qu'on va toujours fonctionner comme ça. Telle erreur, tel comportement
128 inadéquat, telle sanction, punition plutôt.

129 M : Et puis finalement ils intériorisent les comportements à avoir pour ne pas être
130 sanctionnés ?

131 E1 : Oui exactement.

132 M : Ce qui est déjà pas mal.

133 E1 : Oui.

134 M : Et puis pour cette question, combien de temps doit passer un élève à faire une
135 punition soit efficace, finalement ce sont les 45 minutes de réflexion ?

136 E1 : Oui. Et je pense que ce qui est le plus important c'est d'être cohérent et
137 systématique.

138 M : C'est-à-dire ?

139 E1 : Parce qu'une heure d'arrêt va faire 45 minutes, c'est une période. Il faut qu'ils
140 réfléchissent, et c'est chaque fois la même chose. Si eux, ils intègrent vraiment que tel
141 comportement sera telle punition ça ira mieux. Je pense que c'est vraiment super
142 important d'être cohérent, parce que les élèves le voient très bien quand on ne l'est
143 pas, c'est ce qui est le plus difficile à respecter pour nous aussi.

144 M : Aussi que ce soit la même chose pour tout le monde ?

145 E1 : Oui.

146 M : Même s'il y a des élèves qui ont des situations différentes ?

147 E1 : Oui tout à fait. Par exemple on a eu une situation avant les vacances, où il y avait
148 une maman qui a perdu son travail et qui a eu une commotion cérébrale, donc avant
149 les vacances, et son enfant était perturbé, il n'est pas venu en classe pendant quelques
150 jours et puis ensuite il a oublié de faire ses devoirs une fois. On a quand même eu la
151 même réaction par rapport à ça, la même punition. Par contre on a mis un petit mot à
152 la maman, qu'on espérait que ça aille mieux, mais que pour lui c'était important aussi
153 de savoir qu'il y a plein de moments dans la vie, où on va devoir faire face à plein de
154 choses au niveau émotionnel, et qu'on doit être à même d'assumer nos
155 responsabilités.

156 M : Pour les autres c'est aussi important de voir que même si cet élève avait quelques
157 problèmes, il est quand même soumis aux mêmes règles qu'eux ?

158 E1 : Oui parce que sinon on fait du cas par cas ; oui mais toi, mais toi, et toi, ...

159 M : C'est l'injustice qui va ressortir ?

160 E1 : Exactement, donc on préfère avoir un truc super carré et après en fonction des
161 élèves, peut-être en parler. Mais c'est toujours la même réaction.

162 M : Puis, pour les effets observés a posteriori, pour qu'une punition soit efficace, est-
163 ce qu'il y a un temps requis ?

164 E1 : Alors par exemple, ce que je pense par rapport à l'efficacité des punitions, c'est
165 justement que ça soit, comme on l'a dit tout à l'heure, pour tous la même, et toujours

166 la même. Parce que si on commence à faire une première fois comme ça, une
167 deuxième fois comme ça et une troisième fois comme ça. Si chaque fois on change,
168 nous ne sommes pas cohérents et on n'arrive pas à suivre. Moi, à mon avis, ce qui est
169 le plus important au niveau du critère d'efficacité, ce serait la cohérence, et que ce soit
170 toujours la même chose. Après un temps minimal, étant donné que pour les heures
171 d'arrêt, ils viennent les faire avant l'école à 7h25, c'est 45 minutes. On ne va
172 commencer à faire 35, il faudrait chronométrer et ça ne va pas. Tandis que je donne
173 des leçons avant à d'autres classes, donc du coup c'est pendant ce moment qu'ils sont
174 là, ils sont derrière, et ils réfléchissent ou ils écoutent ce qu'on est en train de faire.
175 Mais ils viennent et ils sont punis. Donc par rapport à cela, au niveau de la modification
176 visible du comportement, étant donné que là, c'est une nouvelle classe qu'on a, avec
177 ma collègue, on a toujours fonctionné comme ça et ça se passe super bien. Donc on
178 ne sait pas du tout comment ça aurait pu être si on avait fait autrement, ou si on change
179 l'année prochaine, on ne sait pas ce que ça va donner. Par contre cette année, c'est
180 vrai que ça roule et le cadre est super clair et ils sont tip top.

181 M : Et puis vous savez si les élèves que vous aviez l'année passée, dans la classe où
182 ils sont maintenant, ça se passe bien aussi ou s'il y a de gros soucis ?

183 E1 : Alors je ne sais pas. Par contre on avait quand même peu de garçons, on avait
184 six garçons l'année passée et treize filles. Ce qui peut aussi influencer, à mes yeux,
185 c'était les garçons qui étaient un peu moins matures, et puis ils avaient d'autres
186 préoccupations que de faire leurs devoirs ou d'avancer dans le plan. Et puis les filles,
187 je pense qu'elles se sont très bien adaptées, et les garçons je pense que peut-être, ils
188 ont réadapté la chose, parce que maintenant ils sont en secondaire, et ils trouvent que
189 c'est important et qu'il faut travailler. Mais l'année passée, ils étaient un petit peu plus
190 laxistes, « ouais on fait, on avance, on n'avance pas et ce n'est pas grave... » Je pense
191 que peut-être que cette année, ils ont pris conscience que le travail c'était important
192 pour améliorer leurs notes. Puisque maintenant ils ont des notes, et plus vert, orange,
193 rouge. Ça peut aussi influencer un peu leur investissement et aussi l'implication des
194 parents.

195 M : Et puis, est-ce que dans la plupart des cas, vos objectifs sont atteints, c'est-à-dire,
196 est-ce qu'avec la punition, les élèves se remettent en question, ou est-ce que ça ne
197 change rien du tout par rapport aux élèves et leur comportement ?

198 E1 : Alors, j'ai l'impression que ça les fait se remettre en question. Par exemple, il y a
199 une situation qui a eu lieu juste avant les vacances d'octobre. C'était un jeu qui

200 s'appelle Shifumi, c'est une sorte de Papier, marteau, ciseau, mais quand tu perds, tu
201 te ramasses une petite tape sur la tête. Donc il y a un élève qui ne voulait plus venir à
202 l'école, et la maman nous a téléphoné. C'était pendant la période où on avait notre
203 stagiaire de troisième année qui est venue. Donc on a géré ça de la manière suivante :
204 On a averti les parents qu'il y avait un jeu qui était inadéquat en classe, qu'on était
205 contre ce genre de comportement. On a vraiment fait une grosse lettre pour dire la
206 gravité de la chose. Parce que nous trouvions vraiment que c'était grave. Parce qu'ils
207 ont joué à ce jeu, et le petit garçon s'est retrouvé avec 17 tapes sur la tête. Alors une
208 petite tape ce n'est pas grand-chose, mais on a dit que ce n'était pas normal. Donc ils
209 ont tous, tous ceux qui avaient participé à ce jeu, même s'ils avaient fait une toute
210 petite tape, ou une grosse tape, c'était sanctionné. Ils sont tous venus faire une heure
211 d'arrêt et là, ils ont vraiment rempli une fiche de réflexion où ils ont dû réfléchir à la
212 situation. Etant donné que l'autre classe de 7^{ème} était aussi concernée par la situation,
213 ils ont aussi reçu la lettre. Par contre dans notre classe on n'a pas eu d'écho des
214 parents. Par contre dans l'autre classe, il y a eu des parents qui se sont manifestés et
215 qui ont dit que finalement Shifumi c'était comme la Barbichette, que ce n'était pas
216 grand-chose et pas important, et qu'il fallait peut-être qu'on arrête de jouer à tape-
217 quelque chose, parce que là aussi, on peut se faire mal. Là on n'a pas eu le soutien
218 des parents, et puis on peut remarquer par rapport à l'objectif, s'il est atteint ou pas,
219 quand les parents sont avec nous l'objectif est atteint, si les parents ne sont pas avec
220 nous l'objectif n'est pas atteint. Donc ça aussi c'est super important au niveau de la
221 punition. Et lorsqu'on avait rencontré notre classe au début de l'année, on avait dit aux
222 parents notre système avec les couleurs et l'échelle, qu'ils allaient toujours être au
223 courant de comment ça se passe en classe. Donc ça c'est aussi rassurant pour les
224 parents, parce qu'ils se disent « Ok là il y a eu rouge, mais peut-être qu'on s'est aussi
225 un peu disputer avec mon conjoint, et ça a peut-être perturbé mon fils ou ma fille » ou
226 alors ça se passe bien et ils reçoivent un petit Stämpf de bon comportement. Parce
227 que nous, on joue aussi sur, quand ça se passe bien, on valorise beaucoup. Du coup,
228 on peut remarquer qu'on donne toujours des feedbacks toutes les semaines par
229 rapport au comportement. Quand ça se passe pas bien, ils le savent, et les parents
230 sont avec nous. Et ils nous ont remerciées pour notre travail en début d'année, donc
231 on voit que les parents sont avec nous, et c'est facile. Donc, à mon avis, c'est le truc
232 le plus important avec la punition, c'est que les parents soient avec nous. Non

233 seulement que ce soit cohérent et systématique, mais aussi que les parents soient
234 avec nous, sinon c'est un peu difficile d'agir.

235 M : Et sinon par exemple, dans le cadre de la séance des parents en début d'année,
236 quand vous expliquez le système, s'il y a un parent qui dit que ça ne lui convient pas
237 du tout ?

238 E1 : Alors je peux lui dire que j'entends bien sa préoccupation, par contre, en classe,
239 nous on fonctionne comme ça et ça se passe bien, donc on va continuer comme ça.
240 Et puis, eux à la maison, on ne va pas dire qu'ils ne doivent pas fonctionner comme ils
241 fonctionnent. Chacun a sa marche de manœuvre, et nous, notre terrain c'est l'école.
242 Donc j'entends bien leur demande, mais par contre c'est comme ça. On ne peut pas
243 tellement changer pour chacun, ça va être difficile. Et sinon on a lancé quelque chose
244 qui s'appelle le Fun Monday, on a commencé à distribuer des billets pour leur
245 comportement et pour leur travail, quand ils travaillent bien, quand ils se comportent
246 bien, on leur donne de petits billets. Donc en fonction de ce qu'ils reçoivent, ils peuvent
247 choisir des ateliers qu'on fait à ce moment-là. Du coup, ils sont contents.

248 M : C'est une sorte de motivation finalement ?

249 E1 : Oui, c'est une motivation. Donc quelque part, on sanctionne quand ça ne va pas,
250 mais quand ça va bien, on leur dit, non seulement on l'écrit dans l'agenda mais aussi
251 à travers les petits tickets. Ils peuvent choisir en premier s'ils en ont beaucoup. Donc
252 ceux qui ne font pas leurs devoirs, ils ne font pas. Parce que ce sont les devoirs surtout
253 qui sont le plus difficiles à gérer.

Annexe 4 : Transcription de l'entretien n°2

M : Moi

E2 : Enseignante interviewée n°2 (3H)

1 M : Est-ce que tu utilises la punition dans ta classe ?

2 E2 : Oui, parfois.

3 M : Quelle forme de punition utilises-tu ?

4 E2 : Alors, ça peut être, par exemple, puni de récréation. Ou alors rester un petit
5 moment après l'école, ou alors ça peut être des choses à recopier. Par exemple, des
6 règles de vie à recopier si elles ne sont pas respectées. Ou alors ça peut être quand
7 tout le monde a un petit moment pour jouer, la punition ça peut être qu'on n'a pas le
8 droit de jouer pendant ce temps.

9 M : Et puis, comment tu fais la différence entre, si tu le punis de récréation, si tu le fais
10 rester après l'école ou si tu lui fais recopier les règles ? C'est par rapport à la faute ?

11 E2 : C'est par rapport à ce qu'il a fait, oui. Par exemple, un élève qui se battrait par
12 exemple à toutes les récréations, ou par exemple quand ils remontent de la récréation,
13 dans les corridors, ils savent très bien qu'ils ne doivent pas courir, pas jouer,
14 simplement se préparer tranquillement, pas aller courir dans tout le couloir. Celui qui
15 fait ça tous les matins, au bout d'un moment on va lui dire « Visiblement tu n'es pas
16 capable d'aller à la récréation et de revenir calmement donc, demain tu n'y vas pas. »
17 par exemple.

18 M : Et puis si c'est dans la classe, ils recopient les règles de vie ?

19 E2 : Par exemple ça m'est déjà arrivé de dire « Si tu n'arrives pas à te taire quand je
20 parle, moi je dois attendre, alors quand les autres partiront, toi tu attendras aussi un
21 petit coup. »

22 M : Ok

23 E2 : J'avais un système de fleur, et j'enlevais des pincettes (pétales) et puis à la fin de
24 la semaine, s'il n'y avait plus de pincettes ou qu'il n'en restait plus qu'une, l'élève devait
25 copier les règles de vie une fois. Et puis si ça se reproduisait, une fois à la maison,
26 puis une fois pendant la récréation. Donc si c'est plutôt des choses qui se passent en
27 classe, c'est plutôt recopier les règles qui n'auraient pas été respectées.

28 M : Et est-ce que ça arrive souvent que tu doives les punir ?

29 E2 : Il y en a à qui ça arrive souvent, et il y en a à qui ça n'arrive jamais !

30 M : Voilà !

31 E2 : L'année passée j'en ai eu une, qui en a eu presque toutes les semaines. Parce
32 qu'elle était incapable de respecter les règles dans la classe. Et il y en a qui avaient
33 toujours toutes leurs pincettes à la fin de la semaine.

34 M : Ca dépend vraiment des élèves donc. Quels sont les buts que tu espères atteindre
35 avec la punition ?

36 E2 : Dissuader !

37 M : Oui...

38 E2 : Dissuader de refaire. J'espère toujours que celui qui est puni de récréation, alors
39 qu'il aime ça. Peut-être que la prochaine fois qu'il aura envie de ne pas respecter cette
40 règle-là, il va y penser. Penser que c'est lui qui va passer une demi-heure à recopier
41 ces règles de vie à la maison. Et normalement se faire faire une petite morale par ses
42 parents. Le lendemain, il aura peut-être envie de respecter les règles de vie. Après
43 c'est un peu utopique. Parfois si ça marche, ça marche pour la fin de la semaine, ou
44 la semaine suivante. C'est comme quand les parents viennent discuter, qu'on leur dit
45 tout ce qui ne va pas, souvent la fin de la semaine et la semaine suivante, les élèves
46 sont très sages.

47 M : Et après plus trop ?

48 E2 : Voilà après...

49 M : Donc en fait les buts, si on veut, c'est de dissuader de faire ce qu'ils faisaient
50 « faux » mais aussi qu'ils adoptent le bon comportement.

51 E2 : Oui voilà. Ils remarquent que ce n'était pas une bonne attitude et qu'ils aient un
52 comportement adéquat.

53 M : Donc du coup tu vises sur le long terme, mais les effets tu les vois plutôt sur le
54 court terme ?

55 E2 : Oui exactement.

56 M : Puis, est-ce qu'il y a un temps minimum que l'élève doit passer à faire une punition
57 pour que ce soit efficace ?

58 E2 : Je ne sais pas s'il y a un temps minimum. Parce que si, j'espère, il passe assez
59 de temps pour que ça l'énerve, qu'il en ait marre et qu'il commence à avoir un peu mal
60 au poignet. On peut dire que peut-être ce sera plus dissuasif que si au bout de trente
61 seconde c'est prêt. Alors que si ça prend un peu plus de temps, « Ben tiens mon dessin
62 animé il est fini... » Et lui n'a pas fini sa punition. Je ne sais pas.

63 M : Ca dépend aussi des élèves, s'il y en a qui sont plus vite énervés que d'autres ?

64 E2 : Peut-être aussi. Mais je pense que de toute façon quand ils partent à la maison
65 avec des règles à recopier, ils savent que ça va leur prendre du temps, c'est un
66 moment où ils ne pourront pas jouer. En tous cas chez moi, les punitions qui sont faites
67 à la maison doivent revenir signées. Donc ça veut dire qu'ils savent que les parents
68 les verront. On sait que les parents n'ont pas toujours la réaction qu'on espère, et
69 qu'on ne peut pas toujours compter dessus. Mais on espère toujours que ça peut peut-
70 être aussi montrer qu'il y a quelque chose qui ne joue pas, et peut-être provoquer une
71 petite discussion à la maison.

72 M : Les critères que doit avoir une punition, c'est ce qu'on a dit avant, donc dissuasif
73 et essayer de l'induire sur le bon comportement.

74 E2 : Exactement

75 M : Est-ce que tu vois vraiment une modification, un changement ?

76 E2 : Non !

77 M : D'accord

78 E2 : Je vois que sur le moment, ça les embête. Cette année ils ont mis en place un
79 système de bateau, et si tu n'as pas respecté une règle, tu descends ton bateau. Je
80 vois très bien qu'au moment où tu dis « Maintenant ça fait trois fois que je te demande
81 de te taire, je te descends ton bateau ! », ils te regardent avec des grands yeux et ça
82 les embête et puis des fois il y en a même qui pleurniche parfois un petit coup. Mais
83 celui-là, une demi-heure après, même pas, il va recommencer à discuter. Donc
84 finalement j'aimerais bien trouver la punition... Si tu la trouves ça m'intéresse !

85 M : Je ne l'ai pas encore trouvée mais si jamais je te dirai !

86 E2 : On se dit toujours qu'une punition, c'est marquer le coup et puis que ça aura
87 quand même un petit effet dissuasif et ça fera réfléchir. Et ensuite, on remarque que
88 ce n'est pas forcément le cas. Que sur le long terme... Je pense à quelque chose,
89 comme leur faire un petit contrat. J'avais une élève l'année passée, elle discutait
90 constamment, alors elle avait son petit contrat, et puis tous les jours on coloriait, à la
91 fin de la matinée, voir comment elle avait réussi à respecter cette règle. Bon ça a
92 marché pendant un mois, parce qu'elle était contente quand elle avait ses verts, et
93 puis après au bout d'un mois elle s'habitue et puis... elle colorie ça comme ça, elle ne
94 regarde même plus. C'est plutôt elle se dépêche de colorier comme ça après elle peut
95 partir à la maison. Je pense qu'il y a plein de choses qui peuvent être mises en place,
96 mais que des choses qui marchent vraiment, sur le long terme, et puis qui permettent
97 vraiment de changer le comportement d'un élève, je ne sais pas. Je n'ai pas trouvé.

98 M : Oui, bon c'est difficile.
99 E2 : Cela existe peut-être, mais... je n'ai pas trouvé.
100 M : Je n'ai pas trouvé non plus...
101 E2 : Certains disent aussi que plutôt que d'avoir une sanction à donner aux élèves qui
102 sont trop bas avec les pincettes, ou les bateaux, ce serait de donner une récompense
103 à ceux qui sont en haut.
104 M : Oui oui, la valorisation
105 E2 : C'est ce qu'a mis en classe ma collègue. Ceux qui sont tout en haut, le vendredi
106 ils font une période, 20-25 minutes où ils peuvent aller à l'ordinateur. Et les autres
107 prennent leur fourre. Mais bon...
108 M : Je pense que si vous mettez déjà des couleurs à la fin de chaque semaine, c'est
109 déjà une sorte de valorisation.
110 E2 : Oui oui, exactement c'est ce qu'elle a, elle a des petits tampons, qu'elle met dans
111 le cahier de vie.

Annexe 5 : Transcription de l'entretien n°3

M : Moi

E3 : Enseignante interviewée n°3 (1-2H)

1 M : Est-ce que vous, j'utilise le « vous » car je sais qu'avec ta collègue vous
2 fonctionnez de la même manière, utilisez la punition dans votre classe ?

3 E3 : Alors la punition à proprement parler, on ne l'utilise que très peu. Le plus souvent,
4 quand une règle de vie n'est pas respectée et que par conséquent l'élève perturbe le
5 groupe, on le sort du groupe. C'est-à-dire que si on est au coin regroupement, et qu'il
6 dérange, on le sort du groupe et on l'assoit quelque part où il ne peut rien toucher. On
7 fonctionne beaucoup sur le bien vivre ensemble, donc quand le comportement d'un
8 élève entrave cette idée, on le sort du groupe. Toutes nos règles de vie, sont en lien
9 avec cette vie en groupe, et c'est important pour de nous qu'ils puissent apprendre à
10 vivre avec les autres. Et justement pour que ça soit possible il faut que les règles soient
11 respectées par tous. Donc quand un élève a un comportement qui ne correspond pas
12 à cette vie commune, et bien on le sort du groupe un moment.

13 M : D'accord, donc la punition n'est presque pas utilisée ?

14 E3 : Alors cette année j'ai puni une seule fois. C'est très rare que je doive vraiment
15 dire que je suis fâchée et /ou déçue et « je te punis ». Les élèves ont compris que
16 l'exclusion du groupe n'est pas une punition mais un geste pour leur dire que le
17 comportement n'est pas adéquat. Alors ils se mettent où on leur dit, mais c'est toujours
18 dans la classe, et ils attendent, se calment, peut-être réfléchissent.

19 M : Et l'exclusion du groupe vous y avez recourt souvent ?

20 E3 : Alors ça dépend des élèves ! Pour certains je n'y ai jamais recourt car ça va très
21 bien, et d'autres je peux y recourir plusieurs fois par semaine. Mais ça dépend vraiment
22 des élèves.

23 M : Et donc pour quel manquement vous utilisez la punition, et pour lesquels vous
24 utilisez l'exclusion du groupe ?

25 E3 : Alors la punition c'est vraiment quand les élèves font quelque chose sciemment.
26 Par exemple, nous avons un coin *Playmobil* et nous avons décidé de tous le remonter,
27 et il y a deux élèves qui sciemment sont venus et ont tout cassé. Donc là, je leur ai dit
28 que j'étais vraiment fâchée et qu'ils allaient être punis. Alors c'est moi qui ai choisi pour
29 eux, ce qu'ils devaient faire, ils ne pouvaient donc plus choisir les coins où ils voulaient

30 aller. Et je les ai isolé, donc ils ont été seuls tout le matin. Ensuite l'exclusion c'est
31 vraiment l'exclusion du groupe pour un moment, c'est pour tout ce qui touche au vivre-
32 ensemble comme on l'a dit avant. Si cela se passe en classe, l'élève va aller sur une
33 chaise quelque part. Mais pas toujours à la même place ou au coin, on essaie vraiment
34 de changer l'endroit pour que justement ils ne ressentent pas ça comme une punition
35 mais plutôt comme un moment où ils doivent se recentrer. Et si c'est un problème à la
36 récréation, l'élève va venir un petit moment au vestiaire.

37 M : Donc vous faites quand même une différenciation selon les manquements ?

38 E3 : Oui. Enfin c'est surtout si le comportement est vraiment grave nous allons punir.
39 Mais pour moi le plus important c'est de différencier selon les élèves. J'ai réalisé ça il
40 y a plusieurs années. J'avais dans ma classe un enfant avec de gros problèmes
41 psychologiques, et il n'était simplement pas capable d'avoir le même comportement
42 que les autres. Par exemple, dans le vestiaire il grattait le mur et faisait un trou. Ce
43 trou est devenu énorme à force ! Mais le fait est que quand il grattait le mur, il n'allait
44 pas griffer, ou mettre le doigt dans les yeux des copains. Donc qu'est-ce qui est le
45 pire ? Qu'il fasse un trou dans le mur ou qu'il crève un œil d'un camarade ? Et le fait
46 de le punir à plusieurs reprises n'aurait rien changé, car il n'avait pas les capacités de
47 se comporter comme les autres."

48 M : Et les autres élèves n'ont pas ressenti d'injustice face à ça ? Puisqu'eux n'avaient
49 pas le droit de gratter le mur ?

50 E3 : Non. En fait les enfants le sentaient. Ils sentaient très bien qu'il n'était pas comme
51 eux, qu'il était différent en fait. Si les enfants me posaient des questions, j'y répondais
52 mais ça n'est arrivé qu'une fois si je me souviens bien. Sinon je n'en parle pas
53 spécialement, mais les élèves savent qu'il est différent et le comprennent très bien. Et
54 je veux dire, ça fait partie de notre métier de différencier en fonction des élèves. Et
55 pour moi c'est très clair qu'avec un enfant qui a des troubles, on ne peut pas avoir les
56 mêmes exigences. Un élève qui a un problème qui fait qu'il ne peut pas rester assis
57 tranquillement pendant 2 minutes, je ne vais pas le sortir du groupe alors que je sais
58 qu'il ne le fait pas exprès et qu'il ne peut juste pas. Alors qu'un élève qui est capable
59 de se tenir tranquille, et qui se met sous le banc ou autre, là je vais le sortir du groupe.

60 M : Donc quels sont les buts que vous cherchez à atteindre ?

61 E3 : Le but principal c'est vraiment d'apprendre le « bien vivre ensemble ». Leur
62 apprendre que pour vivre en groupe il y faut des règles. Et ces règles ne sont pas

63 toujours les mêmes à la maison qu'à l'école, mais à l'école on est plus nombreux par
64 exemple. Et justement ces règles il faut les respecter pour que ça marche.

65 M : Donc vous espérez vraiment un effet à long terme, puisque le vivre ensemble se
66 retrouve partout dans la société ?

67 E3 : Exactement, c'est toujours dans l'idée de se sentir bien dans un groupe différent
68 de sa famille. Apprendre à vivre avec les gens en fait.

69 M : Est-ce que pour vous il y a un temps minimal nécessaire pour que la punition soit
70 efficace ?

71 E3 : Disons qu'il faut que ça dure assez longtemps pour que l'élève s'ennuie en fait...
72 Enfin que l'élève s'ennuie pour qu'il trouve ça embêtant. Donc le temps varie avec les
73 élèves, certains vont tout de suite se sentir mal, et auront compris directement qu'ils
74 ont embêtés la classe. Alors que d'autres auront besoin de temps. Ça ne sert à rien
75 de les faire revenir dans le groupe tant qu'ils ne se sont pas ennuyés. Enfin tant que
76 ça n'a pas fait ressortir un sentiment... négatif si on peut dire.

77 M : En ce qui concerne les effets observés a posteriori, qu'est-ce que vous pouvez
78 constater ?

79 E3 : Ce qui est le plus important pour qu'une punition puisse être efficace, c'est que
80 l'élève doit avoir compris pourquoi il a été puni. Par exemple, dans la classe nous
81 avons un tableau avec une image de notre thème, par exemple si on étudie le livre, on
82 aura un grand livre et chaque élève est représenté par un aimant, au début de la
83 semaine ils sont tous dans le livre et quand un élève dérange trop, on le sort du groupe.
84 Ensuite pour le reste de la semaine il sera le dernier à pouvoir choisir les coins où il
85 veut aller. Ensuite les autres années, le vendredi, tous les élèves qui étaient encore
86 dans l'image pouvaient prendre une pièce du puzzle des comportements et la coller.
87 Chacun choisissait une image sur laquelle était écrit : *Bravo tu as eu un bon*
88 *comportement*. Cette image est coupée en quatre et donc après quatre semaine de
89 bon comportement ils découvraient les félicitations et pouvaient prendre l'image à la
90 maison. Cette année on n'a pas besoin de faire ça car les élèves sont tellement sages
91 que... On n'a même plus besoin d'utiliser la valorisation de cette manière en fait.
92 Ensuite pour en venir aux élèves qui sont sortis de l'image, le vendredi pendant que
93 les autres collent leur image, ils viennent vers moi discuter, je leur demande s'ils se
94 souviennent pourquoi ils ont été sortis du groupe, et ce qu'ils doivent faire pour ne plus
95 être sortis. Je veux être sûre qu'ils savent pourquoi ils ont été punis car c'est vraiment
96 très important si on veut espérer une amélioration. Dans la plupart des cas on peut

97 observer une amélioration du comportement. Mais on ne sait jamais si cela va durer
98 ou non.

Annexe 6 : Transcription de l'entretien n°4

M : Moi

E4 : Enseignante interviewée n°4 (6H)

1 M : Est-ce que tu utilises la punition dans ta classe ?

2 E4 : Je ne suis pas contre utiliser la punition, mais c'est vrai que je ne l'utilise pas très
3 souvent. Là j'ai une volée qui va très bien, donc je ne l'utilise quasiment pas. Je l'ai
4 utilisée un peu avec les devoirs. Quand les élèves faisaient trop mal ou trop peu leurs
5 devoirs, on les faisait venir en REX.

6 M : D'accord.

7 E4 : Ce qui n'est peut-être pas une des punitions les plus intelligentes mais clairement
8 le but c'était un peu de leur casser les pieds.

9 M : Oui, et comme ça ils pouvaient éventuellement travailler, enfin rattraper ce qu'ils
10 n'avaient pas fait.

11 E4 : Voilà, exactement. En fait on disait « Ce que tu n'as pas fait en devoirs à la
12 maison, tu le feras à l'école ». Ou parfois on les privait de récréation, pour la même
13 raison. Mais c'est vrai que, je ne le fais pas très souvent. En tous cas ce n'est pas
14 institué, ce n'est pas « Si tu fais ça, c'est ça et si tu fais ci, c'est ci ». Il n'y a pas des
15 règles pour ça.

16 M : Du coup, les comportements que tu sanctionnes sont lesquels ?

17 E4 : Alors c'est plutôt, avec ma collègue, on punit plutôt, en général c'est par rapport
18 aux devoirs ou parce qu'ils ne travaillent pas assez en classe, « qu'ils ne fichent rien ».
19 Mais sinon les grosses bêtises, je dirais qu'on n'a pas beaucoup de grosses bêtises
20 déjà, et puis moi je trouve que c'est plus utile d'en parler. S'il y a des bagarres, ou des
21 comportements agressifs ou s'il y a des injures, moi je préfère qu'on en parle.

22 M : Que de le punir ?

23 E4 : Que de le punir. Maintenant si ça devait continuer, je ne suis pas contre la
24 punition, mais je trouve qu'en général c'est mieux d'en parler.

25 M : Oui, de parler ce qu'il a fait, les conséquences et ce qui va avec.

26 E4 : Oui.

27 M : Donc, la fréquence ce n'est pas souvent ?

28 E4 : Ce n'est pas souvent, maintenant on s'énervait un peu avec ces devoirs, certains
29 élèves ne les avaient jamais faits ou très mal. Et là on a puni plusieurs fois de suite,

30 plusieurs enfants, là c'était assez fréquent. Mais par chance on avait la réunion de
31 parents juste après, et on en a parlé avec les parents et en fait ça a été beaucoup plus
32 efficace que la punition.

33 M : Oui.

34 E4 : Donc voilà.

35 M : Ensuite par rapport à la différenciation des punitions selon les manquements, il n'y
36 a pas...

37 E4 : Oui. Il y a des punitions qui sont juste pour casser les pieds, juste pour embêter
38 on va dire.

39 M : D'accord.

40 E4 : Et il y a des punitions qui sont éducatives, où tu veux que l'enfant comprenne
41 quelque chose. Ça dépend de ce qu'il a fait comme faute. Maintenant, les punitions
42 quand toi ça te demande plus de travail de créer la punition, d'exiger qu'il la redonne
43 puis finalement de la corriger, je trouve que parfois c'est une punition pour nous.

44 M : Oui aussi.

45 E4 : Lui passe trois minutes à la faire rapidement, en écoutant de la musique, donc
46 voilà ça dépend ce que tu veux atteindre. Mais c'est un peu au coup par coup, je n'ai
47 pas de punition type.

48 M : C'est selon le cas en fait.

49 E4 : Voilà exactement. J'aime bien la réparation. La dernière fois, des enfants se sont
50 un peu chamaillés, ils ont cassé une casquette d'un enfant, qui était vraiment très
51 malheureux, parce que maintenant les casquettes valent cher. Et puis j'ai demandé
52 aux enfants qui avaient cassé cette casquette, de la prendre à la couture et de la
53 réparer à la couture, si la maîtresse de couture était d'accord. Et j'ai dit « Si elle n'est
54 pas d'accord, vous viendrez vers moi et on la réparera ensemble. » Alors je ne sais
55 pas si c'était vraiment une punition.

56 M : Je ne sais pas si on peut appeler ça une punition, mais ils ont dû réparer ce qu'ils
57 ont cassé.

58 E4 : Voilà. Il y a eu cette partie-là, et avant on a discuté, de pourquoi on ne se pousse
59 pas, pourquoi on ne prend pas les habits, pourquoi... etc.

60 M : Donc quels sont les buts que tu espères atteindre avec la punition, c'est surtout
61 la... parfois pour casser les pieds comme tu l'as dit, et sinon c'est la réparation ?

62 E4 : Oui, c'est un changement de comportement, on va dire. De fois c'est juste on,
63 enfin je casse les pieds.

64 M : Bon je pense que c'est parce qu'ils ont aussi cassé les pieds avant, donc
65 finalement c'est...

66 E4 : Oui, c'est juste pour montrer un stop. Mais tant qu'à faire, je préfère la punition
67 utile.

68 M : Oui.

69 E4 : Alors, soit réparatrice soit utile, « tu nettoies la classe », « tu fais quelque chose ».
70 Ou même utile pour lui-même, « tu fais les devoirs que tu n'avais pas faits ».

71 M : D'accord. Et est-ce que tu vises plutôt des effets, un changement de comportement
72 à long terme ou à court terme ?

73 E4 : Je n'ai jamais réfléchi à ça. Je n'ai pas eu ces derniers temps, même en général
74 je n'ai pas eu d'enfant qu'il fallait punir souvent pour... Je n'arrive pas à dire à long
75 terme. Non je pense qu'à long terme, je pense qu'une punition, un enfant qui a deux
76 punitions par semaine, ça ne sert à rien. Il faut arrêter.

77 M : Oui, c'est parce que l'effet ne marche même pas à court terme, donc on ne peut
78 pas espérer à long terme.

79 E4 : Voilà. Donc pour moi, une punition c'est un peu exceptionnel.

80 M : Oui.

81 E4 : Déjà rien que de la recevoir, même pas de la faire, de la recevoir, ça doit déjà
82 être... ça fait déjà partie de la punition. Où déjà l'enfant se sent mal.

83 M : Oui je vois ce que tu veux dire.

84 E4 : Mais si tu les distribues cinq par semaine. Je trouve que ça n'a plus aucun effet.

85 M : Oui, je pense aussi.

86 E4 : Maintenant des fois la punition, moi je ne punis pas beaucoup, je pense, mais des
87 fois tu t'épuises à réclamer des choses qui ne viennent pas, qui ne viennent pas.
88 Parfois, je me dis que je ferais mieux de punir un peu plus et puis moi je m'épuise moi,
89 et finalement je les épuise moins à toujours réclamer quelque chose. Ils savent tout à
90 coup que ça va tomber.

91 M : Des fois c'est aussi difficile de trouver le juste milieu entre assez et trop.

92 E4 : Oui.

93 M : Mais c'est vrai que c'est épuisant de toujours réclamer des choses qui ne viennent
94 pas, ou qui viennent pas faites ou mal faites.

95 E4 : Bon là, quand c'était la REX c'était ¾ d'heure donc c'était quand même une grosse
96 punition.

97 M : Oui et non, si on veut il rattrape le temps qu'il n'a pas passé à la maison.

98 E4 : Mais bon. Maintenant, je ne sais pas, ça dépend de l'âge des enfants. Je ne sais
99 pas, mais une vingtaine de minutes, il me semble que c'est suffisant. C'est une
100 moyenne. Si c'est un petit de troisième c'est peut-être trop vingt minutes.

101 M : Oui c'est sûr que pour les plus petits c'est plus contraignant.

102 E4 : Et si c'est un septième, on peut peut-être demander un petit peu plus. Je ne sais
103 pas, à voir.

104 M : Oui c'est difficile à dire. Et puis, par rapport aux effets que tu peux observer a
105 posteriori, est-ce qu'il y a des critères que doit remplir une punition pour qu'elle soit
106 dite efficace ?

107 E4 : Je ne sais pas. Ça dépend, ce qu'on punit. Moi je pense que si c'est une bagarre.
108 Moi je pense que le dialogue c'est le mieux. Et qu'après, ça peut être accompagné
109 d'une petite punition, mais là je pense que la punition elle doit être réparatrice. C'est
110 plus, faire quelque chose. Je ne sais pas, un élève a agressé un autre alors on discute
111 etc. Il présente ses excuses, mais après il doit faire quelque chose pour l'autre, ou faire
112 quelque chose avec l'autre. Pour essayer de renouer des liens qui auraient pu être
113 rompus par le conflit. Bon des fois ce n'est pas possible.

114 M : Tout à fait.

115 E4 : Des fois c'est deux personnalités qui ne s'entendent tellement pas, que tu ne le
116 fais pas. Mais, si j'imagine que c'est juste une petite brouille, la punition c'est « faire
117 quelque chose ensemble ».

118 M : C'est plutôt une demande de faire quelque chose ensemble pour renouer les liens
119 qu'une punition finalement.

120 E4 : Oui. C'est une action réparatrice. Maintenant, si c'est un enfant qui ne fait pas ses
121 devoirs, qu'il bâcle. Là qu'elle soit un peu ennuyante je trouve pas mal. De dire « Ah
122 tu veux faire ton malin, mais tu vas voir, tu ne gagnes pas de temps, tu ne gagnes
123 rien. »

124 M : Oui.

125 E4 : « Ne fais rien, tu devras le faire à double. » « Essaie de te tirer les flûtes, tu vas
126 voir ça ne passera pas et tu devras en faire plus. » C'est un peu ça.

127 M : C'est trouver quelque chose qui l'ennuie pour que la prochaine fois, il fasse bien
128 directement.

129 E4 : Exactement. Mais même là, ça marche une fois ou deux, après il faut comprendre
130 pourquoi l'enfant ne fait rien. Ou peut-être même avant de donner la punition, est-ce
131 qu'il se sent perdu, est-ce qu'il n'a pas confiance en lui, ... Voilà.

132 M : Oui il y a d'autres problèmes derrière.

133 E4 : Voilà, un enfant qui ne fait rien, bon des fois ils sont juste paresseux. Mais voilà.

134 Ou il y a d'autres façons d'éviter la punition, par la récompense. Par exemple
135 maintenant, j'ai un bocal où chaque fois qu'ils font bien quelque chose je leur mets un
136 jeton. Et puis quand le bocal est plein, ils ont droit à une liberté, quelque chose qu'ils
137 ont envie de faire. Toute la classe donc. Là je leur ai promis une heure libre, la semaine
138 prochaine pendant une heure ils pourront faire ce qu'ils voudront. Prendre des jeux de
139 la maison, des bricolages, de la peinture, comme ils veulent.

140 M : C'est récompenser le... valoriser le travail bien fait.

141 E4 : Voilà. Une autre fois on était sorti. Et puis là, les enfants qui ont vraiment envie
142 de s'impliquer c'est vrai que quand je dis « Ah je vais mettre un jeton », des fois ils me
143 demandent. Et les enfants qui ont un peu moins envie de s'impliquer, tout à coup ils
144 s'impliquent. Mais là aussi, si tu es tout le temps en train de mettre des jetons... il y a
145 une question de mesure.

146 M : Tout à fait. Et la dernière question, savoir si les objectifs sont atteints ou non dans
147 la plupart des cas, savoir si le comportement qui a été puni, a été corrigé ?

148 E4 : Temporairement, je ne pense pas... Pour moi, quand un enfant se comporte mal,
149 qu'il est trop agressif, il cherche les conflits, s'il ne travaille pas ou s'il ne fait pas ses
150 devoirs. Si c'est vraiment une habitude, c'est qu'il y a autre chose. Ce n'est pas la
151 punition, la punition ça ne marche que ponctuellement. Pour moi, tu ne peux pas aider
152 un enfant, à long terme, avec des punitions. Ça ne peut pas marcher, pour moi il y a
153 autre chose. Tu dois trouver autre chose, il y a autre chose qui cloche. Ce n'est pas
154 une punition qui va changer.

155 M : Tout à fait. Donc tu penses que peut-être le dialogue ou la discussion, s'il y a une
156 bagarre

157 E4 : Oui et si l'enfant, il faut voir aussi s'il ne fait pas ses devoirs, il faut voir quelles
158 sont ses conditions à la maison pour faire des devoirs, est-ce qu'il reçoit de l'aide, pas
159 d'aide, est-ce qu'il a un petit endroit pour travailler, pas d'endroit, est-ce que tout le
160 monde se fiche de l'école à la maison, ou pas. Et là je pense qu'il faut discuter avec
161 les parents. Ou s'il est agressif, un enfant qui est agressif, ce n'est pas comme ça, ce
162 n'est pas anodin, un matin tu te réveilles tu es agressif.

163 M : Non c'est vrai.

164 E4 : C'est qu'il y a tout un environnement, et la punition finalement si elle est trop
165 souvent appliquée elle peut conforter un comportement. Dans le sens où un enfant se
166 dit « de toutes façons je suis puni, allons-y ! »

167 M : Tant qu'à être puni, autant que je fasse des bêtises.

168 E4 : De toute façon. Je pense qu'il y a plein d'autres choses à mettre en place. Une
169 punition ça doit être exceptionnel pour moi. Tu dois te rappeler combien de punitions
170 tu as reçues.

171 M : Se dire « aujourd'hui j'ai reçu une punition, c'est que c'est vraiment grave. »

172 E4 : Mais six mois après il doit pouvoir se dire « Ah ouais la fois où j'avais ramassé
173 cette punition ». Peut-être pas six mois après, mais sinon je trouve que ça n'a plus de
174 sens. C'est qu'il y a autre chose qui ne va pas.

175 M : Et ce n'est pas la punition qui va nous aider à trouver cela.

176 E4 : Je pense qu'elle épuise tout le monde. Je pense qu'elle conforte l'élève dans un
177 comportement négatif, et elle épuise le prof qui doit, donner la punition, veiller à ce
178 qu'elle arrive, la corriger. C'est épuisant. Je trouve que c'est contreproductif, pour ma
179 part.

180 M : Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?

181 E4 : Alors j'ai un exemple. J'ai eu un élève qui arrivait souvent en retard, et au bout
182 d'un certain temps, ça n'allait plus. Alors je lui ai dit que la prochaine fois qu'il serait en
183 retard, il serait puni. Un matin, nous devons aller à la piscine et avec quelques élèves
184 nous sommes entrés dans le bâtiment pour attendre le reste de la classe. Et cet élève
185 nous a vus rentrer dans le bâtiment sans lui, et il a pensé qu'il était en retard en fait.
186 Donc il est parti. Après un long moment d'attente, j'ai téléphoné à la maman qui m'a
187 affirmé qu'il était parti à l'école. Donc grosse panique, j'ai passé toute la matinée à la
188 chercher et j'étais vraiment mal. En fin de matinée il est revenu. J'étais tellement
189 soulagée. Mais il avait vraiment eu peur en fait, il s'était mis dans une situation gênante
190 et horrible pour lui-même. J'ai vraiment vu qu'il était mal par rapport à ça. Donc quand
191 il est revenu, j'étais déjà tellement contente, je ne l'ai pas puni. J'ai simplement discuté
192 avec lui, de la peur qu'il nous avait faite et qu'il aurait pu se mettre en danger. J'ai très
193 bien vu qu'il en était conscient et qu'il le regrettait. En fait, la punition il se l'est infligé
194 lui-même en se mettant dans cette situation, je ne pense donc pas qu'une autre
195 punition aurait été utile.

196 M : Cet exemple est très intéressant dans le sens où le manquement est énorme et
197 pourtant aucune punition ne semble avoir été nécessaire.

