

---

**AUTEURS :** PAICHELER Agnès  
**INSTITUT :** Ecole Normale Supérieure de Paris  
**DATE :** Novembre 2001  
**PUBLICATIONS :**

---

Longtemps, l'école était vue comme le berceau du Droit et de la Justice, à la fois lieu de « socialisation », relais privilégié des règles de notre société, et vecteur de justice sociale, à travers « l'égalité des chances », dispensée à chacun selon ses mérites. Aujourd'hui, ce mythe républicain est battu en brèche à mesure qu'émergent l'image d'une école injuste et excluante, et la crainte que l'école, loin d'être le sanctuaire promis, puisse être un lieu de "violence" et de conflits où éclatent les déséquilibres sociaux extérieurs, une « zone de non-droit ». Cette vision concerne principalement l'éducation en milieu populaire, multiculturel et « disqualifié », dans ces quartiers que par un raccourci géographique, on appelle « les banlieues ».

Loin de toute dramatisation, nous avons voulu comprendre, sur le terrain, ce qu'il en est du Droit et de la Justice, en nous plongeant dans la vie quotidienne d'un établissement comme tant d'autres : un collège, puisque c'est là que la question de la Justice se pose avec le plus d'acuité, à ce moment où tous les adolescents d'un même quartier se retrouvent dans un même cursus, avant de subir le tri décisif de la fin de la 3<sup>ème</sup>, et puisque c'est là que l'on parle le plus de « violence ».

Et effectivement, au collège, le Droit et la Justice ne vont pas de soi. D'un côté, les enseignants essaient d'imposer leur ordre et leurs normes dans la classe, et sont en demande de cadres et de sanctions pour les y aider. De l'autre, les élèves résistent en opposant leur identité, dénoncent l'injustice des adultes, et en appellent, souvent maladroitement, à plus de justice et de droits.

Nous avons voulu donner la parole à tous les acteurs du collège mais avec une attention toute particulière aux points de vue des élèves, dont l'expression est restée jusqu'à présent assez limitée si bien que nous en avons une vision trop souvent stéréotypée. Notre démarche, fondée sur le terrain, est avant tout *compréhensive* - se « mettre à la place de »-, et plurielle : nous passons du "micro" au "macro", de la sociologie au droit, à l'anthropologie ou à la psychologie.

En étudiant le droit et la justice au collèges, en pratiques et en représentations (le tolérable et l'intolérable, le permis et le défendu, le juste et l'injuste), nous avons rencontré la question du jugement scolaire. Au cœur du système, il est constitué des évaluations les plus quotidiennes jusqu'aux sanctions disciplinaires les plus exceptionnelles. Juger/ noter/ punir sont trois étapes d'un même processus de sanction des performances et des comportements.

Ce mémoire est fondé sur une longue expérience de terrain, d'observations, d'entretiens, de recueil de documents "locaux" (dissertations d'élèves, pétitions, rapports de professeurs, règlements, ... ). Après une partie d'« état des lieux » présentant la situation, exposant les différences et les lignes de conflit, quatre thèmes principaux y sont abordés, en cinq parties :

---

**1. Le Droit scolaire**, très particulier, marqué par sa différenciation entre élèves et adultes, et l'absence de réciprocité. La situation de notre collège est rapportée à une analyse plus générale d'un Droit scolaire marqué par l'exception, et traditionnellement dégagé des principes élémentaires du Droit: d'abord le principe « Nulle crime nulle peine sans loi », les sanctions scolaires étant bien souvent, si ce n'est hors-la-loi, du moins fixées par aucun texte ; et ensuite, les droits de la défense, les Règlements intérieurs consacrant généralement une utilisation à sens unique du Droit scolaire, et les pratiques laissant peu de place à l'expression et à la défense de l'élève et de sa famille. Dans ces conditions, les élèves ont développé leurs propres formes de dénonciation de leur manque de droits, et montrent une forte exigence de réciprocité, exprimée de façon plus ou moins recevable ou violente.

Or, de récentes directives ministérielles sont venues requérir une modification des règlements intérieurs et des pratiques dans un sens plus conforme au Droit, et en particulier à celui des élèves, conçu comme un rempart contre la violence. Nous analysons, en situation, l'étendue des répercussions de ces textes sur le terrain, face au poids de pratiques ancrées dans une tradition scolaire. Nous verrons, en particulier, que la soif de Droits des élèves est loin d'être épanchée par leurs possibilités nouvelles d'expression.

**2. Les élèves expriment un très fort sentiment d'injustice**, qui apparaît véritablement central dans leur expérience scolaire. Au moment où s'autonomisent et s'établissent chez les adolescents les valeurs d'injustice et, secondairement, de justice, le collège apparaît comme le lieu premier des prises de conscience. Pouvant comparer les professeurs entre eux, l'élève découvre l'injustice en s'apercevant des failles des adultes.

Pour mieux analyser ce sentiment diffus d'injustice qui apparaît dès qu'on leur donne la parole, nous avons recueilli, avec la collaboration d'une enseignante de français, les devoirs de deux classes de 3ème invités à disserter sur ce thème : « Avez-vous déjà été victime ou témoin d'un acte d'injustice ? ».

L'injustice, c'est d'abord la blessure identitaire, ressentie au plus profond. Les récits sont ceux d'humiliation, de pertes de la face, d'un sentiment de non-reconnaissance, ou de mauvaise rétribution des intentions, souvent liés à un mépris des différences apparentes : au racisme ou à la discrimination sociale. Les élèves montrent de grandes difficultés à passer du récit d'incidents particuliers à un stade plus général.

Pour investiguer le sentiment d'injustice scolaire, qui apparaît en premier dans les dissertations des adolescents, nous avons aussi repris nos entretiens, et nos notes d'observation, afin de faire une analyse plus approfondie de ce leitmotiv, si présent, du « c'est pas juste ».

**3. Nous abordons ensuite la vaste question du jugement scolaire**, qui donne lieu à deux parties :

3-1. Le jugement scolaire est d'abord évoqué dans ses formes les plus basiques que sont l'évaluation et la « discipline » au quotidien, clés de voûte de l'institution.

A partir de travaux de psychologie sociale, nous interrogeons les mécanismes et les biais de la perception sociale et du jugement en général, et du jugement scolaire en particulier.

L'observation des conseils de classe est vraiment intéressante, car nulle part ailleurs que dans ces réunions, le jugement scolaire n'est ainsi exprimé, débattu : c'est là une chance extraordinaire de voir l'évaluation en action. A travers la retranscription d'extraits de ces conseils, nous analysons l'activité de négociation des « appréciations » et de l'orientation scolaire, puis ce qui nous apparaît comme une tendance inédite :

l'importance centrale donnée au facteur comportemental, et, accessoirement, à la psychologie des élèves.

Puis nous étudions l'exercice disciplinaire du « surveiller et punir » au quotidien, à travers l'arsenal de punitions utilisées au collège, leur usage pratique et leur perception par les élèves.

3-2. Ensuite, nous évoquons une face méconnue de l'école, celle de son « système judiciaire » interne institué par ces « tribunaux » exceptionnels de la discipline que sont, en particulier, les « conseils de discipline ». Nous retranscrivons et analysons plusieurs de ces réunions, se soldant pour la plupart par l'exclusion définitive des élèves accusés d'avoir franchi les bornes de l'inacceptable.

Ultime stade de la stigmatisation scolaire, ces grandes réunions solennelles conçues comme un recours exceptionnel sont de plus en plus utilisées dans les établissements difficiles, à la demande d'enseignants à bout, comme une soupape nécessaire à la paix de l'établissement - en 2000, il s'en serait tenu autour de 2000 pour la seule Académie de Créteil (dép. 93/94/77). Comparativement notre collège en ferait un usage plutôt modéré (entre deux et cinq par an, contre une dizaine dans beaucoup d'autres...

Les élèves qui s'y retrouvent jugés ne sont pas toujours les plus violents mais souvent les plus maladroits. Situations figées et critiques, jurés à la fois juges et parties, contribuent à dramatiser la situation, en même temps que les débats peuvent tourner au dialogue de sourds, lorsque toute communication apparaît impossible.

Avant, pendant et après, nous examinons l'enchaînement des événements qui mènent au conseil de discipline, leur déroulement, et leurs suites pour les élèves exclus, parfois livrés à eux-mêmes et à la rue pendant plusieurs semaines.

Là encore, nous verrons quels changements ont pu introduire les récentes directives ministérielles, visant à modifier la pratique des conseils de discipline dans un sens plus conforme au Droit.

**4. Enfin, nous abordons la question de la construction de la « déviance »** chez les élèves, conçue d'un point de vue interactionniste comme un étiquetage plus ou moins repris à leur compte par les adolescents concernés.

Nous analysons les rapports entre école et déviance, avec l'idée que même si elle peut avoir des causes extérieures, la déviance est principalement construite à l'école, qui est généralement la première institution qui la caractérise.

Puis, nous nous penchons sur les réactions collectives à la stigmatisation, dont nous verrons que les élèves en ont une conscience acérée, avant de nous demander s'il existe une « contre-culture » anti-scolaire, une solidarité de résistance et de provocation, qui répondrait à ce soupçon de mise à l'index.

L'essentiel de cette partie vise à comprendre les réactions individuelles des élèves stigmatisés: en quoi commettre un acte déviant signifie-t-il être « déviant » et pour qui ? Comment s'opère l'étiquetage de la déviance dans l'institution scolaire ? Nous tentons de mesurer les effets pervers de l'étiquetage chez les adolescents, et la possibilité de la déviance secondaire et de la construction de personnalités déviantes, à l'intérieur de l'école puis à l'extérieur, dans la Société, en reprenant les hypothèses des sociologues interactionnistes de l'Ecole de Chicago, de psychologues de l'adolescence ou de sociologies de l'expérience. Puis nous en revenons au terrain, et à nos entretiens, pour évoquer les itinéraires retracés par certains des élèves les plus stigmatisés, entre présentation de soi et récits de vie.

---

	<p>Enfin, nous élargissons cette problématique de la déviance en questionnant de façon critique le concept de «l'anomie», souvent utilisé à propos de ces «jeunes de banlieue» qu'une image stéréotypée nous présente comme «sans lois ni repères».</p>
--	---

	<p>En conclusion, nous verrons dans quelle mesure on peut parler d'une "judiciarisation" de l'école.</p>
--	--

---