

---

# Les exclusions de cours au collège

## Les effets du contexte local et des représentations enseignantes des élèves

**Agnès Grimault-Leprince**

*CREAD, Centre de Recherches sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique*

*Université Rennes 2 / IUFM de Bretagne*

*Agnesleprince@yahoo.fr*

---

*RÉSUMÉ : Cet article a pour objet d'étudier les pratiques d'exclusion de cours au collège, en recherchant notamment les effets établissement, la cohérence des pratiques avec les textes réglementaires et l'impact des caractéristiques socio-scolaires des élèves sur l'exclusion de cours. L'étude porte sur 689 exclusions de cours, recensées entre mars et juin 2005 dans six collèges français très différenciés socialement et scolairement. L'enquête montre tout d'abord une grande variété des pratiques selon les établissements, sans lien systématique avec l'origine sociale défavorisée de la population scolarisée. Ensuite, une banalisation de l'exclusion de cours est observée dans certains collèges. Enfin, toutes choses égales par ailleurs, il apparaît que certaines caractéristiques socio-scolaires des élèves, comme le sexe et l'origine sociale, ont une influence sur l'exclusion de cours et sa contestation.*

*MOTS-CLÉS : exclusions de cours, collège, ordre scolaire, effet établissement, déterminants socio-scolaires.*

*DOMAINE ABORDÉ : sociologie de la sanction.*

---

### **1. Introduction**

Les désordres en classe et la question de l'autorité des enseignants ne sont pas des sujets nouveaux. On peut citer par exemple les travaux de Testanière (1967) et Lapassade (1993) sur le chahut, ou ceux de Prost (1995) et Houssaye (1996) sur l'autorité. En revanche, peu de chercheurs se sont intéressés aux sanctions, pourtant principal recours des professeurs dont l'autorité est mise à mal. La recherche sur les sanctions scolaires fait état d'approches normatives, avec particulièrement les travaux de Prairat (2001, 2003), et de rares recherches quantitatives, dont l'essentiel a été mené par Douet (1987), Prum (1991), Payet (1997) et Debarbieux (1999).

Une sanction particulière, l'exclusion de cours, est très liée aux désordres en classe, en tant qu'ultime tentative pour rétablir l'ordre. Son étude empirique est ainsi très utile à la connaissance des pratiques enseignantes de gestion de classe. L'objet de notre recherche est de montrer les différences entre établissements, de vérifier la cohérence des pratiques avec les textes, d'établir les effets des caractéristiques socio-scolaires des élèves sur la sanction. Le collège est le terrain d'étude le plus propice. En effet, l'absence de lieu d'accueil pour les élèves exclus en primaire et l'apaisement des conflits élèves-enseignants en lycée limitent l'usage de l'exclusion.

### **2. Données sur l'exclusion de cours dans six collèges**

Les données publiées concernant l'exclusion de cours sont quasiment inexistantes. Debarbieux (1999) propose une première évaluation statistique dans son étude portant sur l'année scolaire 1996-1997 : 12 % des collégiens interrogés déclarent ainsi avoir été exclus de cours pendant l'année. Prum (1991) note quant à lui que le grand nombre d'exclusions de cours en collège entraîne leur banalisation.

Pour notre recherche, les exclusions de cours ont été recensées dans six collèges sur la période du 21 mars au 18 juin 2005. Les conseillers principaux d'éducation ont alors systématiquement complété un questionnaire portant sur certaines caractéristiques de la sanction (date, nombre d'élèves exclus simultanément, motif) et de l'élève exclu (récidiviste ou non, contestation de l'exclusion, caractéristiques socio-scolaires). 689 exclusions de cours ont été recensées pour les six collèges. Cette enquête permet une approche de la sanction la plus objective possible. En effet, d'une part, le recensement des exclusions de cours était exhaustif. D'autre part, le questionnaire portait sur des éléments factuels, minimisant ainsi la subjectivité des acteurs.

Le choix des collèges participant à l'enquête résulte d'un échantillonnage par quota. Ont en effet été privilégiés les établissements situés dans des zones défavorisées, *a priori* plus concernés par les perturbations importantes des cours. Ainsi, deux collèges sont situés en banlieue parisienne, l'un classé « zone violence » et l'autre « ZEP ». Deux autres établissements « ZEP » sont localisés en Haute-

Normandie et en Vendée. Par contraste, deux établissements bretons très différenciés des précédents ont été sélectionnés : un petit établissement rural et un collège favorisé de périphérie urbaine.

Le tableau 1 donne des indications sur la fréquence des exclusions de cours dans chacun des collèges de l'étude.

**Tableau 1.** Populations scolaires et fréquences relatives des exclusions de cours par collège

Collège	PCS du chef de famille			Fréquence relative des exclusions		
	Favo-risée	Moyenne	Défavo-risée	Effectif élèves du collège	Exclusions de cours par jour de classe	Rapport
Zone violence parisien	0 %	20 %	80 %	328	4,9	<b>1,5 %</b>
ZEP parisien	27,9 %	27,7 %	44,7 %	352	4,3	1,2 %
ZEP vendéen	16,7 %	20 %	63,3 %	575	3,6	0,6 %
ZEP Normand	26,5 %	14,7 %	58,8 %	544	1,1	0,2 %
Rural breton	18,2 %	46,5 %	39,4 %	215	0,6	0,3 %
Favorisé breton	43,6 %	35,8 %	20,6 %	468	0,7	0,15 %

LECTURE. — En moyenne, 1,5 élèves pour cent ont été exclus de cours par jour dans le collège parisien « zone violence » sur la période étudiée.

NOTES. — Les mêmes élèves peuvent avoir été exclus plusieurs fois.

— Source pour PCS du chef de famille : IPES 2004 des établissements.

Le premier résultat est la diversité des situations selon les établissements. En mettant en rapport le nombre d'élèves scolarisés dans un collège et le nombre d'exclusions de cours sur la période étudiée (cf. tableau 1), on constate de fortes disparités. Ainsi, en moyenne, on observe dix fois plus d'exclusions par élève pour le collège zone violence que pour le collège favorisé. Ces résultats sont conformes à d'autres travaux sur les sanctions (Grimault-Leprince, Merle, 2007), les exclusions de cours étant les plus fréquentes dans l'établissement le plus défavorisé et les plus rares dans l'établissement le plus favorisé.

Toutefois, la comparaison des trois établissements ZEP montre la diversité des situations dans des établissements *a priori* comparables. Dans celui de région parisienne, on comptabilise 1,2 exclusions de cours par jour de classe pour cent élèves. Pour l'établissement vendéen, le taux est deux fois inférieur (0,6 %).

L'établissement normand (0,2 %) exclut même moins que l'établissement rural (0,3 %). Il faut souligner que l'exclusion de cours, contrairement à la plupart des sanctions en collège, est gérée hors de la classe (voir Grimault, 2003, et Debarbieux, 1999). Une intervention régulatrice du chef d'établissement est donc possible.

Ensuite, l'enquête montre une banalisation de l'exclusion de cours. Alors que la circulaire du 11/07/2000 rappelle que l'exclusion ponctuelle d'un cours, « justifiée par un manquement grave, doit demeurer tout à fait exceptionnelle », les 689 exclusions relevées sur la période étudiée pour un total de 2474 élèves sont loin de relever de l'exception. Même dans le collège le moins punisseur, on compte 35 exclusions pour 468 élèves. Par ailleurs, les récidivistes sont largement majoritaires. L'enquête comptabilise les exclusions à partir de mars, et 78 % concernent des élèves ayant déjà été exclus de cours au moins une fois depuis septembre. Outre le fait que l'exclusion de cours ne semble pas une sanction efficace pour ces élèves, on peut s'interroger sur le respect du principe de gradation des sanctions. En effet, l'exclusion de cours est théoriquement réservée à des manquements graves. La répétition de tels agissements devrait faire l'objet d'une sanction aggravée et non donner lieu à une nième exclusion de cours. Cette situation s'explique en partie par la priorité donnée par les professeurs à leur enseignement ; ils focalisent donc leur action disciplinaire sur l'amélioration des conditions d'apprentissage dans leur propre classe. Par ailleurs, les enseignants ne disposent en cours que de l'historique des sanctions qu'ils ont eux-mêmes prises ; celles décidées par leurs collègues ne leur sont généralement pas communiquées.

En outre, il est notable que de nombreuses exclusions soient consécutives à des faits n'entravant vraisemblablement pas le bon déroulement du cours. Ainsi, 9 % des exclusions ont pour motif une absence de matériel, 8 % des bavardages, 3 % un retard et 3 % un travail non fait. Toutefois, les disparités sont importantes entre établissements. Ces motifs de faible importance ne représentent que 21 % des exclusions dans le collège zone violence mais 35 % dans le collège rural (et de 24 à 26 % dans les autres). Ainsi, dans un collège très calme, les professeurs ont un seuil de tolérance plus bas que dans des établissements difficiles.

L'agitation en cours (citée pour 38 % des exclusions) est le motif le plus invoqué pour exclure un élève de la classe. En revanche, les actes de violence sont à l'origine de dix exclusions de cours. Or l'enquête a été menée pendant trois mois sur une population de 2474 élèves, dont 1799 élèves de zones officiellement reconnues difficiles. Sans minimiser la difficulté d'enseigner dans ces quartiers, ce chiffre relativise une certaine vision alarmiste très médiatique, concernant des explosions de violence dans les établissements, en classe du moins.

Enfin, 6 % des exclusions recensées sont des exclusions simultanées du même cours de trois élèves ou plus. Pourtant, la circulaire du 11/07/2000 rappelle qu'« Individualiser une sanction, c'est tenir compte du degré de responsabilité de l'élève, de son âge et de son implication dans les manquements reprochés ainsi que

de ses antécédents en matière de discipline ». Exclure simultanément trois élèves ou plus de la classe est probablement contraire à cette recommandation.

### 3. Les déterminants de l'exclusion

La partie suivante propose deux analyses multivariées visant à repérer, toutes choses égales par ailleurs, les effets des caractéristiques socio-scolaires des élèves. La première étudie le fait que l'élève exclu l'ait déjà été au moins une fois auparavant. La seconde étudie la contestation ou non par l'élève de la décision d'exclusion. Les deux variables à expliquer étant qualitatives et binaires, le modèle logit est adéquat. L'effet de chaque variable explicative sur le phénomène étudié est indiqué par son sens (« + » ou « - ») et sa significativité en fonction du nombre d'étoiles (« \* »). Enfin l'odds ratio mesure l'importance explicative de la variable.

Plusieurs commentaires sont nécessaires préalablement à l'analyse. Tout d'abord, le questionnaire était anonyme, afin de respecter une nécessaire confidentialité, la participation des élèves exclus n'étant pas volontaire. Par conséquent, certains élèves peuvent avoir été exclus plusieurs fois sur la période sans que ce comportement soit clairement identifié, ce qui est problématique pour l'étude de la récurrence. Toutefois, certaines données de l'enquête permettent de repérer les doublons et de créer une nouvelle base de données de 505 élèves, exploitée pour la régression concernant la récurrence. Ainsi, un élève récidiviste est un élève ayant été exclu de cours au moins une fois entre septembre 2004 et mars 2005. A compter du début de l'enquête, il ne peut être répertorié qu'une seule fois.

Ensuite, l'obtention de renseignements sur « l'origine culturelle » (Félouzis, 2003) des élèves était peu aisée. En effet, beaucoup d'élèves exclus auraient trouvé choquant que le conseiller principal d'éducation leur demande la nationalité de leurs parents. Le conseiller principal d'éducation devait donc lui-même préciser si l'élève était ou non d'origine étrangère. A cette fin, il s'appuyait sur le nom et le prénom de l'élève, ainsi que sur son apparence physique. Cette démarche, contestable d'un point de vue éthique, est néanmoins très appropriée dans le cadre de notre étude. Car si certains élèves sont stigmatisés en classe, cette stigmatisation s'appuie nécessairement sur les critères dont les professeurs disposent (nom, prénom et apparence physique). Différencier pour l'étude les élèves par ces mêmes critères se justifie donc tout à fait.

Enfin, le tableau portant sur les déterminants de l'exclusion (ou plutôt de la récurrence en matière d'exclusion) ne présente qu'un seul résultat très significatif. Cette situation est en grande partie liée au fait que l'étude ne permet de comparer entre eux que les élèves ayant été exclus de cours sur la période étudiée. La prise en compte des autres élèves aurait probablement conduit à des résultats plus probants, comme c'est le cas pour d'autres travaux (Grimault-Leprince, Merle, 2007).

**Tableau 2.** *Le caractère récidiviste de l'élève et sa contestation de l'exclusion de cours : des analyses multivariées*

Variables explicatives	Variables expliquées			
	Récidive Pseudo R <sup>2</sup> : 9,9%		Contestation Pseudo R <sup>2</sup> : 21,6%	
	Nb d'observations : 433		Nb d'observations : 496	
Collège zone sensible parisien	2,7	+ *		NS
Collège ZEP parisien	3,3	+ ***	0,2	- ***
Collège ZEP vendéen		NS		NS
Collège ZEP normand		NS		NS
Collège rural breton	3,3	+ *	0,1	- ***
<b>Collège favorisé breton</b>	<b>Variable de référence</b>			
<b>Fille</b>	<b>Variable de référence</b>			
Garçon	1,6	+ *		NS
<b>Elève de 6<sup>e</sup></b>	<b>Variable de référence</b>			
Elève de 5 <sup>e</sup>		NS		NS
Elève de 4 <sup>e</sup>	1,8	+ *		NS
Elève de 3 <sup>e</sup>		NS		NS
Elève de SEGPA		NS		NS
<b>Elève sans retard scolaire</b>	<b>Variable de référence</b>			
Elève en retard scolaire		NS		NS
<b>Responsable de PCS favorisée</b>	<b>Variable de référence</b>			
Responsable de PCS moyenne		NS		NS
Responsable de PCS défavorisée	2,4	+ **		NS
<b>Père français</b>	<b>Variable de référence</b>			
Père africain		NS		NS
Père reste du monde		NS		NS

LECTURE. — Les autres variables étant contrôlées, les élèves du collège rural breton ont une probabilité 3,3 fois plus élevée d'être récidivistes que les élèves des autres collèges, et 10 (soit 1/0,1) fois moins élevée de contester l'exclusion.

NOTE. — Le seuil de significativité est de 10% : \*, de 5% : \*\*, de 1% : \*\*\*, les résultats non significatifs sont indiqués « NS ».

L'analyse multivariée nous apprend tout d'abord que la probabilité pour l'élève d'être récidiviste est, toutes choses égales par ailleurs, très différente selon les établissements. Le collège favorisé breton étant la référence, la probabilité d'être récidiviste est 3,3 fois plus importante dans le collège ZEP parisien et dans le collège rural, et 2,7 fois plus dans le collège zone violence. Ainsi, dans ces trois collèges, les exclusions concernent davantage des élèves ayant déjà été exclus une ou plusieurs fois depuis septembre et donc déjà repérés comme « perturbateurs ». Toutefois, le cas du collège rural est à différencier des collèges parisiens. Dans le collège rural, les exclusions de cours recensées concernent 12 % des élèves, dont les trois quarts sont récidivistes. Dans les collèges parisiens, elles concernent 30 % des élèves pour le collèges ZEP et 45 % pour le collège sensible (dont environ 85 % de récidivistes dans chaque cas). Il est très probable que dans ces collèges classés difficiles par l'éducation nationale, on trouve, plus que dans d'autres collèges, les élèves que Debarbieux (1999) nomme « le noyau dur », ceux ayant une « carrière de délinquance scolaire avérée ».

La probabilité d'être récidiviste est également supérieure (1,6 fois) pour les garçons que pour les filles. Les filles sont donc moins souvent exclues que les garçons, ce qui correspond aux attentes, leur comportement en classe étant nettement moins perturbateur que celui des garçons (Félouzis, 1993). Néanmoins, la situation est très différente selon les établissements. Ainsi, deux établissements se distinguent : le collège zone violence où les filles représentent 40,6 % des exclus et le collège rural (13,3 % des exclus sont des filles). Ces chiffres peuvent être interprétés comme le reflet de tensions fortes filles-professeurs dans un collège situé au cœur d'une cité de banlieue, en opposition avec la situation à la campagne où, si les conflits existent, ils génèrent moins de crispations.

Le fait d'être en classe de 4<sup>e</sup> a également un effet positif sur la probabilité d'être récidiviste (odds ratio de 1,8). En reprenant les données de base, on constate d'ailleurs que les élèves de 4<sup>e</sup> sont les plus exclus de cours dans quatre collèges sur six, et les élèves de 6<sup>e</sup> les moins exclus dans cinq collèges sur six (les caractéristiques socio-scolaires des élèves n'étant *a priori* pas très différentes selon les niveaux de classe, hormis les classes de SEGPA, ces chiffres peuvent être interprétés comme tels).

La catégorie socioprofessionnelle du père (notée par le CPE suivant les déclarations de l'élève exclu) a également un effet net significatif sur l'exclusion de cours. Les élèves de milieu défavorisé ont en effet une probabilité 2,4 fois supérieure d'être récidivistes, toutes choses égales par ailleurs.

En revanche, les autres variables étant contrôlées, le retard scolaire et l'origine culturelle n'ont pas d'impact sur le caractère récidiviste de l'élève.

La seconde régression logistique présentée dans le tableau 2 analyse l'influence des caractéristiques socio-scolaires des élèves sur leur éventuelle contestation de la sanction.

Tout d'abord, notre enquête compte 46 % des élèves contestant leur exclusion de cours, soit un fort sentiment d'injustice des élèves concernant cette sanction. Dans son enquête, Debarbieux (1999) comptait 31 % des élèves contestant leurs sanctions en général. Or l'exclusion de cours est une sanction lourde, normalement consécutive à un trouble important de l'ordre de la classe. Trois hypothèses sont alors à envisager : les élèves n'ont pas pris conscience du désordre engendré par leur attitude ; les professeurs décident une exclusion de cours sans qu'il y ait nécessairement atteinte à l'ordre de la classe ; certains élèves espèrent une certaine clémence en criant à l'injustice. Le défaut de commentaire de la part du professeur au moment de l'exclusion peut en partie expliquer que les élèves ne soient pas pleinement conscients de la gravité de leurs actes. En effet, en raison des impératifs liés à la poursuite du cours, l'exclusion est souvent décidée rapidement, sans faire l'objet d'explications suffisantes.

L'analyse des facteurs explicatifs de la contestation de l'exclusion de cours montre que deux collèges se distinguent par la moindre contestation de la part de leurs élèves : le collège rural et le collège de ZEP parisienne. Pour expliquer ce phénomène dans deux collèges très différents, on peut envisager une personnalité particulièrement intransigeante du conseiller principal d'éducation n'incitant pas à la contestation. On peut aussi supposer un plus grand sentiment de justice dans ces établissements. Toutefois, une troisième explication est sans doute à examiner : une très forte banalisation de la sanction « exclusion de cours », entraînant une certaine résignation des élèves. En effet, dans le cas du collège de ZEP parisien, la CPE est une jeune femme de moins de trente ans récemment nommée. L'hypothèse d'une intimidation telle des élèves qu'ils n'oseraient se plaindre semble ainsi peu plausible. Par ailleurs le très grand nombre d'exclusions de cours dans ce collège permet d'envisager une banalisation de cette sanction.

L'analyse statistique montre également que les caractéristiques socio-scolaires des élèves n'influent pas sur la contestation des exclusions de cours. Ainsi, les autres variables étant contrôlées, ces sanctions sont autant contestées, quelle que soit la classe de l'élève, qu'elles touchent une fille ou un garçon, un élève en retard scolaire ou non, un élève de milieu populaire ou favorisé, un élève allochtone ou autochtone.

#### **4. Conclusion**

L'étude des exclusions de cours dans six collèges montre tout d'abord des disparités importantes selon les établissements, sans lien systématique avec le recrutement social des élèves. La fréquence des exclusions mais aussi les motifs



invoqués varient fortement, pouvant notamment indiquer des pratiques de conduite d'établissement très différentes.

Ensuite, l'enquête montre que l'exclusion de cours, loin de relever de l'exceptionnel comme le prônent les textes, est une pratique banalisée quel que soit le collège. Par ailleurs, la tendance à exclure pour des motifs de faible importance au regard de la gravité de la sanction et la fréquence des exclusions groupées sont également en contradiction avec l'esprit de la réglementation.

Enfin, lorsqu'on étudie les effets des caractéristiques socio-scolaires des élèves sur l'exclusion de cours, on observe les impacts de l'établissement fréquenté sur la récidive et la contestation, de la classe, du sexe, du niveau scolaire et de l'origine sociale sur la récidive. En revanche, que ce soit pour la récidive ou pour la contestation de l'exclusion, aucun effet de l'origine culturelle n'est observé. De la même façon, il n'a jamais été constaté de biais de notation pour les élèves d'origine étrangère (Merle 1998). Il est probable que par crainte d'être accusés de racisme, les professeurs soient particulièrement vigilants lorsqu'il s'agit de sanctionner ou de noter un élève d'origine étrangère, minimisant ainsi les pratiques inégalitaires.

## 5. Bibliographie

- Debarbieux E. Garnier A. Montoya Y. Tichit L. (1999). *La violence en milieu scolaire. 2 - Le désordre des choses*, Paris : ESF.
- Debarbieux E. (1999). Désigner et punir. Remarques sur une construction ethnicisante au collège. In D. Meuret, *La justice du système éducatif*. Paris, Bruxelles : De Boeck Université, p. 195-211.
- Douet B. (1987). *Discipline et punitions à l'école*. Paris : PUF.
- Félouzis G. (1993). Interactions en classe et réussite scolaire. Une analyse des différences filles-garçons. *Revue française de sociologie*. 34-2, p. 199-222.
- Félouzis G. (2003). La ségrégation ethnique au collège et ses conséquences. *Revue française de sociologie*. 44-3, p. 413-447.
- Grimault A. (2003). *Les sanctions au collège. Enquête sur les pratiques*, mémoire de DEA, Rennes, Université Rennes 2, 145 pages.
- Grimault-Leprince A. Merle P. (2007). *Les sanctions au collège. Etude des déterminants socio-scolaires de la sanction*, document de travail.
- Houssaye J. (1996). *Autorité ou éducation?*, Paris : ESF, collection pédagogies.
- Lapassade G. (1993). *Guerre et paix dans la classe. La déviance scolaire*. Paris : Armand Colin.
- Merle P. (1998). *Sociologie de l'évaluation scolaire*, Paris : Presses Universitaires de France.
- Payet J.-P. (1997). *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris : Armand Colin/Masson.

10 « Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007 »

Prairat E. (2001). *Sanction et socialisation. Idées, résultats et problèmes*. Paris : PUF.

Prost A. (1995). *Eloge des pédagogues*. Paris : Seuil.

Prum P. (1991). *La Puniton au collège*. Poitiers : CRDP.

Testanière J. (1967) Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré. *Revue française de sociologie*. 8, p. 17-33.