

N°16, vol.1  
2022

# **ReSciLac**

**Revue Pluridisciplinaire**  
**ISSN : 1840-8001**

**2<sup>ème</sup> semestre 2022**  
**(Décembre 2022, vol.1)**

**Université d'Abomey-Calavi**  
**Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication**  
**(LaSciLCom)**  
**©UR-02-SODYLARY, 2022**

Indexation : Worldcat, Stanford Libraries, Penn Libraries, Zeitschriften Datenbank

## Preuve de l'indexation

- <http://www.worldcat.org/title/rescilac-revue-des-sciences-du-langage-et-da-la-communication/oclc/957341200>

- <https://searchworks.stanford.edu/view/11844535>

### Indexation ReSciLaC (WorldCat)

The screenshot shows the WorldCat website interface. At the top, there is a search bar with the text "Ouvrages" and "Cherchez des livres, articles et plus". Below the search bar, there are navigation links: "Accueil", "Bibliothèques", "Sujets", "Listes", "À propos", and "Pour les bibliothécaires". The main content area displays the details for "ReSciLaC revue des sciences du langage et de la communication". The author is listed as "Université d'Abomey-Calavi". The genre is "Zeitschrift". The ISSN is "1840-8001". The OCLC/Identifiant unique is "957341200". The subjects are listed as "Zeitschrift". On the right side, there is a call to action to "Emprunter" (Borrow) from the "Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg, Zentralbibliothek (ZB) près de Bénin", which is 4555 kilometers away.

### Indexation ReSciLaC (Stanford)

The screenshot shows the Stanford Libraries SearchWorks catalog interface. The search bar contains the text "ReSciLaC : revue des sciences du langage et de la communication". The results page displays the following information:

- Publication:** Abomey-Calavi, Benin : Université d'Abomey-Calavi, Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, [2015]-
- Physical description:** volumes ; 21 cm
- At the library:** SAL3 (off-campus storage) No public access. Stacks: Latest: no.12:v.2 (2020:December). Library has: no.1(2015)-. P40.45 .A35 R48 NO.12:V.2 DEC 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.12:V.1 DEC 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.11:V.2 JUN 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.11:V.1 JUN 2020 Available.
- Description:** Creators/Contributors: Université d'Abomey-Calavi. Faculté des lettres, arts et sciences humaines issuing body. Subjects: Sociolinguistics > Africa > Periodicals. Linguistics > Africa > Periodicals. Philology > Africa > Periodicals. Linguistics. Philology. Sociolinguistics.

Université d'Abomey-Calavi  
Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication  
Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication  
UR-02-SODYLARY / UAC – 2022

ReSciLaC N°16, vol.I  
Revue pluridisciplinaire

2<sup>nd</sup> semestre 2022 (décembre), vol.I

### **Directeur de publication**

Prof. Akanni Mamoud IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

### **Rédacteur en Chef**

Prof. Aimé Dafon SEGLA (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

### **Comité de rédaction**

Dr (MC) Moufoutaou ADJERAN (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Guillaume O. CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

### **Comité scientifique et de lecture**

Prof. Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Akanni M. IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Céline PEIGNE (INALCO, Paris)

Prof. Christophe H. B. CAPO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Flavien GBETO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Pascal O. TOSSOU (Université d'Abomey-Calavi)

Prof. Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun)

Prof. Jean Euloge GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Kofi SAMBIENI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo)

Prof. Maxime da CRUZ (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Tchaa PALI (Université de Kara, Togo)

Prof. Bernard Kaboré (Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso)

Prof. Romuald TCHIBOZO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Innocent S. KOUTCHADE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Djoko Luis Stéphane KOUADIO (Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire)

Dr (MC) Kra Kouakou Appoh Enoc (Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire)

Dr (MC) Michael AKINPELU (Université de Regina, Canada)

Dr (MC) Etienne K. Iwikotan (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Dame NDAO (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Dr (MC) Guillaume O. CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Kuessi Marius SOHOUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Joseph P. SAHGUI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

### **Adresse**

Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom)

Unité de Recherche en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (UR-02-SODYLARY)

Université d'Abomey-Calavi.

laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr

Site : <https://lasodyla-uac.org>

## Consignes aux auteurs

### Modalités de soumission

Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante : **laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr**

Chaque proposition est évaluée par deux instructeurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions sont anonymées pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté tel quel. Les articles peuvent être rédigés **en français, en anglais, en allemand, en espagnol et en yoruba**.

Ils doivent comporter un résumé de 20 lignes maximum en français et en anglais, ainsi que 5 mots-clés en français et en anglais. Le nombre de pages ou de caractères d'un article n'est pas limité. En revanche, un minimum de 8 pages est requis.

### Présentation des contributions

Mise en page :

Format A4 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ; Style normal (pour le corps de texte) : Police CentaurI4 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police CentaurI4 points, sans couleurs, majuscules, gras ; paragraphe centré, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 1 : Police CentaurI4 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 18 points, espacement après = 12 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, italiques ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 3 points, pas de retrait, interligne simple.

**Notes** : notes de bas de page, numérotation continue, 1...2...3... ; Police CentaurI0 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

**Références bibliographiques** : Police Centaur 14 points; paragraphe justifié, pas d'espacement, interligne simple. Retrait d'une tabulation à partir du début de la deuxième ligne de chaque référence.

### **Exemples :**

Blakemore, D. 1992. *Understanding Utterances*. Oxford : Blackwell Publishers.

Braconnier, C. 1993. Quelques aspects du passif mandingue dans saversion d'Odiène. *Linguistique Africaine* 10 : 29-64.

Casali, R. 2008. ATR harmony in African languages. *Language and Linguistics Compass* 2/3 : 496–549.

De Korne, H. 2007. The pedagogical potential of multimedia dictionaries. Lessons from a community dictionary project. The 14th annual stabilizing indigenous language symposium in Michigan on 1-3 June 2007. Consulté le 1er février 2012 sur <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-11.pdf>.

### **Présentation**

ReSciLaC (Revue des Sciences du Langage et de la Communication) est une revue du Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom), coordonnée par l'Unité de Recherches en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherches en Yoruba (UR-02-SODYLARY) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). ReSciLaC est une revue pluridisciplinaire qui accueille des contributions abordant un grand nombre de champs d'études des sciences humaines et sociales.

ReSciLaC permet de faire la diffusion de travaux de jeunes chercheurs ou de chercheurs confirmés en sociolinguistique, en linguistique, en didactique des langues, en communication, en littérature, en philosophie du langage, en sciences de l'éducation, en sociologie, en histoire des sciences et techniques, en histoire de l'art, etc.

L'objectif de ReSciLaC est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant aussi bien sur les sciences humaines, les sciences sociales que sur l'éthique et la déontologie.

### **Ethique et authenticité**

Pour lutter contre le plagiat, nous utilisons l'application en ligne **Grammarly – plagiarism-checker** pour vérifier les contenus des articles publiés. Un code QR pour la revue. Ce code QR personnalisé contribue au renforcement de la sécurisation et de l'authentification des articles.

# SOMMAIRE

## Langues, Lettres & Arts

1. The Commonwealth and the Domestic Policy of The Gambia, Moussa BA...2-15
2. From Africanity to Afropolitanism: a Long Way Towards Self-Determination in African Literature, Kouakou M'BRA.....16-29
3. Notion de l'espace dans le mythe chez les *Moose*: exemple du mythe totémique '*L'origine des Belem*', Moumouni ZOUNGRANA.....30-45
4. Les traces de l'Ancien Testament dans la poésie de Tchicaya U Tam'si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard : un prétexte pour une relecture du fait social, Dieudonné MOUKOUAMOU MOUENDO...46-57

## Sciences Humaines & Sociales

1. L'influence de la distance parcourue sur l'efficacité pédagogique des enseignants et les résultats scolaires des élèves dans la circonscription d'éducation de base de Banfora i au Burkina Faso, Missa BARRO, Yasnoga Félicité COULIBALY & Afsatou SANOU.....59-75
2. Intégration de l'éducation à l'environnement dans les curricula comme solution à l'insalubrité des villes du Gabon: cas de l'Ele, Mexcin EBANE.....76-89
3. Réponses démesurées à l'indiscipline des élèves et leur contre-performance au CEG DKP à Porto-Novo, Akimi YESSOUFOU.....90-101
4. Prise en charge des élèves dysphasiques de la ville de N'Djaména au Tchad, Doumpa MIAN-ASMBAYE & Aimée KOSSENDA.....102-115
5. Mise en œuvre d'une pédagogie numérique au sein des UFR de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan : l'expérience de l'UFR Criminologie, Cyrille Julien Sylvain YORO.....116-132
6. Vols des cultures dans les communautés rurales du Sud-Est de la Côte d'Ivoire: cas de la Sous-Prefecture D'Adiaké, Konan Georges GAULITHY.....133-146
7. Les fondements de la justice transitionnelle chez Kant, Amidou KONÉ & Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ.....147-159

8. L'éthique à travers l'intimité sexuelle entre enseignant et élève au Bénin : quel regard ? Victorin Cohovi GBENOU.....**I60-I73**
9. Menace écologique et urgence « éthologique »: habiter la terre autrement, Alexis KOFFI KOFFI .....**I74-I85**
10. Evolution de la problématique des logements locatifs dans la ville de Porto-Novo au Dahomey/ Bénin (1950-2016), Arnaud Achille Gbènassou GNIDEHOUE & Salvador Oscar Tadéglà EHOUE.....**I86-203.**

## **Sciences de l'Information & de la Communication**

1. Communication sociale et résilience pour l'autonomisation des productrices de cacao dans la localité de Méagui (Côte d'Ivoire), Mamadou DIARRASSOUBA.....**205-220**
2. Quand le covid-19 réhabilite les Technologies de l'Information et de la Communication (TICs) au Sénégal, Mamadou NDIAYE.....**221-235**

# REPONSES DEMESUREES A L'INDISCIPLINE DES ELEVES ET LEUR CONTRE-PERFORMANCE AU CEG DKP A PORTO-NOVO

**Akimi YESSOUFOU**

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

yyeskim@gmail.com

## Résumé

La présente recherche tente d'expliquer la contre-performance des élèves indisciplinés par la démesure des punitions qui leur sont infligées par leurs enseignants. Le CEG de Djègan-Kpèvi (DKP) à Porto-Novo a servi de terrain pour la collecte de données aussi bien qualitatives que quantitatives auprès de 206 participants composés aussi bien d'élèves que d'enseignants, notamment des surveillants généraux. Il ressort des résultats que l'exclusion systématique des élèves fautifs du cours constitue la sanction la plus nuisible à leur performance scolaire. En effet, 66% des élèves estiment que dans 92% des cas, les punitions sont démesurées, ce qui engendre chez eux les sentiments de frustration et d'inquiétude, préjudiciables à l'apprentissage scolaire.

**Mots-clés :** déviance comportementale, sévérité punitive, performance scolaire, règlement intérieur, punition.

## Abstract

The current research is an attempt to explain the counter-performance of faulty students by the exaggerated sanctions from the part of their teachers. Djègan-Kpèvi (DKP) secondary school in Porto-Novo has served as the data collection site. Both qualitative and quantitative data have been collected from 206 participants composed of students and teachers, namely the head teachers in charge of disciplinary affairs. The results indicate that the systematic exclusion of faulty students from class is the most harmful sanction as regards their school performance. In fact, 66% of the student respondents think that in 92% of cases, sanctions are exaggerated, which results in frustration and restlessness, all, detrimental feelings to school learning.

**Keywords:** Misbehaviour, Severe Sanctions, School Performance, Code of Conduct, Punishment.

## Introduction

L'un des principaux défis de l'école est l'articulation entre l'instruction et l'éducation. La société attend de l'école qu'elle assume non seulement l'instruction des élèves mais aussi leur socialisation. La socialisation induit forcément l'éducation du plus jeune à un minimum de règles de vie en société auxquelles il doit se conformer pour son émancipation individuelle et collective. Ainsi, la vie en groupe nécessite pour chaque membre du groupe le respect de certaines règles de conduite et de fonctionnement préalablement établies et acceptées par les membres du groupe. L'observance de ces règles induit la discipline du groupe et leur inobservance par les membres traduit l'indiscipline. Pour garantir la discipline, les responsables du groupe confient à certains membres l'autorité de maintenir et renforcer la discipline, en les dotant du pouvoir de punir les membres indisciplinés du groupe pour les ramener à l'ordre. La discipline implique la règle, l'ordre et son maintien. Mialaret (1991) trouve que la discipline en milieu scolaire est un

phénomène tellement complexe qu'il faut appréhender les contours d'un comportement avant de le qualifier d'indiscipline. En effet, la discipline ou l'indiscipline dépend d'un grand nombre de facteurs qu'il importe de répertorier. Ainsi l'absence de discipline, c'est-à-dire l'indiscipline, peut être causée par un certain nombre de facteurs qui ne dépendent pas forcément de l'élève ; il s'agit de : « Le groupe-classe et sa composition ; la personnalité de l'enseignant ; les conditions d'existence créées par les structures de l'établissement ; l'absence de cohésion au sein de l'équipe pédagogique ; parfois, des événements extérieurs et leurs répercussions » (Mialaret 1991, cité par Yessoufou, Ayelo et Houédénou, 2018 : 39-43).

En milieu scolaire, la discipline fait partie des ingrédients d'une bonne gestion du groupe-classe. L'enseignant ne peut assurer l'instruction des élèves sans gérer des règles de conduite au sein du groupe. Il ne peut enseigner sans se préoccuper de la vie sociale de la classe, de l'insertion et de la réalisation personnelle de chaque élève. Il ne peut travailler sans se soucier d'établir un climat agréable. La discipline crée un environnement sans stress pour répartir le temps entre les différentes activités, améliore la planification par l'observance et le maintien d'une routine quotidienne définie, façonne le caractère de l'apprenant et renforce sa motivation; elle permet de donner le bon exemple et contribue à l'obtention de meilleures notes (Bodo, 2020). La discipline constitue alors un pilier essentiel pour le vivre ensemble en milieu scolaire en cours de l'acte pédagogique. C'est pourquoi le système éducatif béninois dispose pour son fonctionnement à chaque niveau d'enseignement d'un règlement intérieur afin de garantir la discipline au sein des établissements. Une étude sur la gestion de la discipline des élèves dans le système éducatif béninois a relevé que la punition prédomine dans les dispositions en place dans les règlements intérieurs des établissements scolaires à divers niveaux (Napporn, 2019).

En cours, voulant exercer le pouvoir que leur confie le règlement intérieur, certains enseignants punissent la moindre faute des élèves et s'emportent en face des comportements déviants des élèves. D'autres y vont avec zèle au point de rentrer dans la démesure, sans penser aux effets négatifs sur l'élève fautif. En retour, les élèves frustrés et en souffrance psychologique, finissent par détester ces enseignants et leurs matières d'enseignement aussi.

Au CEG DKP de Porto-Novo, certains enseignants abusent du droit que leur confère le règlement intérieur et les textes en vigueur. Ne pouvant maîtriser leurs nerfs à la moindre incidence, ils punissent les élèves parfois de façon injuste. Quels effets l'administration de telles sanctions démesurées exerce-t-elle sur la performance scolaire des élèves fautifs du CEG DKP de Porto-Novo? Quels facteurs expliquent-ils la démesure punitive des enseignants vis-à-vis des élèves fautifs du CEG DKP de Porto-Novo? En quoi la souffrance des élèves après administration de telles punitions déviantes contribue-t-elle à leur échec ? Pour répondre à ces préoccupations, la présente recherche a exploité des données aussi bien qualitatives que quantitatives auprès de 206 participants composés aussi bien d'élèves que d'enseignants, notamment des surveillants généraux dans ledit établissement. Le travail est organisé suivant une structuration tripartite. Dans un premier temps, il y a l'exposé de la méthodologie, suivi du montage de la charpente analytique présentant le rôle positif des punitions en milieu scolaire et leurs effets négatifs, en

deuxième partie. La troisième section regroupe la restitution des résultats obtenus et la discussion.

## I. Méthodologie

La préoccupation centrale de la présente recherche est d'inventorier les punitions démesurées et leurs effets sur la performance scolaire des élèves au CEG DKP à Porto-Novo. Le terrain s'est déroulé courant avril-mai 2020 dans l'établissement qui se situe au 4<sup>ème</sup> arrondissement, dans un des quartiers populaires de la ville de Porto-Novo. Vieux de quatre décennies, le CEG DKP a compté au titre de l'année scolaire 2019-2020 un effectif de 2 947 élèves répartis en 57 groupes pédagogiques de la sixième en terminales, encadrés par 110 enseignants. La cible principale de la recherche est constituée des élèves de 3<sup>ème</sup> qui font un effectif de 628 élèves répartis en treize groupes pédagogiques. A ce lot s'ajoutent les professeurs de ces classes et les surveillants généraux du collège. L'échantillonnage par choix raisonné, en fonction du critère d'avoir été puni au moins une fois en cours de l'année scolaire, sur la base du cahier de punition, a permis de sélectionner 130 élèves pour l'enquête, soit 21% de la population des élèves de 3<sup>ème</sup>. En plus, tous les 76 professeurs intervenant en 3<sup>ème</sup> ainsi que les six surveillants généraux ont été pris en compte par le terrain qui s'est appuyé sur les techniques du questionnaire et de l'interview semi-dirigé pour la collecte des données empiriques.

Le questionnaire a été élaboré pour recueillir des données auprès des élèves et des enseignants. Il est constitué de deux rubriques. La première rubrique du questionnaire adressé aux élèves a permis de renseigner leurs parcours scolaires et les sanctions précédemment encourues avant la 3<sup>ème</sup>. Celui en direction des enseignants a renseigné, dans la première rubrique sur leurs qualifications respectives et expériences professionnelles. La deuxième rubrique du questionnaire a permis de sonder l'opinion des acteurs sur les déviances comportementales des élèves et les punitions administrées. Dans ce cadre, la préoccupation du questionnaire à l'endroit des enseignants était de déterminer si les enseignants punissent conformément à la grille de punition préétablie d'une part, et s'ils tiennent compte de la maturité des élèves avant de les punir, de l'autre. L'entretien semi-dirigé a permis de récolter des données auprès des surveillants généraux. Ainsi, par échanges verbaux, ces autorités administratives ont pu relater leurs expériences de la gestion de la discipline des élèves et des sanctions. La conduite des entretiens a suivi un style conversationnel axé sur la verbalisation de l'action et du vécu de la situation de punition dans le milieu scolaire. Le traitement des données qualitatives est fait en recourant à la méthode de l'analyse thématique de contenu de Bardin (2013). Quant aux données quantitatives obtenues à partir du dépouillement des informations recueillies auprès des élèves et des enseignants à l'aide du questionnaire, leur traitement a nécessité le recours aux méthodes de la statistique descriptive. Les différents tableaux provenant du traitement de ces questionnaires ont contribué à faire l'analyse des résultats obtenus dans la suite de cette recherche.

Les directives pour l'administration des outils de collecte de données et le suivi ont permis de récupérer 129 fiches d'enquête exploitables auprès des élèves, soit 99% de retour. De même, 74 enseignants sur les 76 ont pu répondre aux préoccupations du questionnaire à l'intention des enseignants, soit un taux de récupération de 97%. Tous les six surveillants généraux ont été interviewés dans cette recherche, ce qui a permis de mieux satisfaire aux différentes préoccupations de la recherche.

## 2. La punition à l'école, un couteau à double tranchants

L'influence de la religion a longtemps permis de célébrer les vertus éducatives de la sanction. A l'origine, la sanction découle du verbe Latin '*sancire*' qui signifie « rendre sacré ». Aussi, des termes relevant du registre religieux tels que « sacrement », « sacrifice », « sainteté », « sanctuaire » sont associés à la notion de sanction (Prairat 2011:4). En éducation, la sanction se manifeste sous forme de récompense pour les vertueux, et de punition pour corriger les fautifs à devenir vertueux. La punition désigne « la réaction prévisible d'une personne juridiquement responsable, ou d'une instance légitime, à un comportement d'une personne qui porte atteinte aux normes, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué » (Prairat 2011, cité par Napporn 2019 :46). L'idée que la punition permet d'expier le fautif a favorisé son entrée en éducation notamment à l'école, pour discipliner les esprits. Pourtant de vives critiques ont commencé par questionner les vertus éducatives de la punition au point de distinguer entre punition positive et punition négative (Bodo 2020). La charpente analytique du sujet en étude examine les arguments en faveur et en défaveur de la punition en milieu scolaire.

En éducation, elle est règlementée pour permettre de cadrer les comportements déviants des élèves et maintenir la discipline au sein du groupe-classe. Aussi l'administration de sanction punitive à l'école est-elle admise par beaucoup de chercheurs qui lui reconnaissent certaine vertu, malgré ses limites dans l'agir pédagogique. Macaire (1979) par exemple, trouve que la punition favorise la discipline et constitue un mal nécessaire dans la relation éducative. Il estime qu'un enfant ne saurait constamment bien agir ; par conséquent, il mérite parfois d'être puni pour ses fautes. Il suggère alors que tout éducateur conscient de ses devoirs, gagne à appliquer quelques-unes de temps à autres. Pour Douet (1987), « les punitions sont un moyen pour faire pression sur l'enfant et l'obliger à se conformer au modèle qu'est la discipline ». Bien que reconnaissant une certaine vertu éducative à la punition en éducation, cet auteur émet de réserve quant à son efficacité, en évoquant la capacité de nuisance de la punition. En effet, les punitions, à son avis, nuisent aussi à l'acquisition de la responsabilité, créent de mauvais esprits, une angoisse chez l'enfant et le fatiguent. Aussi, entraînent-elles une dévaluation du travail scolaire. Ainsi perçue comme un couteau à double tranchants capable du meilleur comme du pire en éducation, la punition a fait l'objet de beaucoup d'analyses chez des chercheurs qui ont pu circonscrire les conditions de son efficacité. Dans cette veine d'idée, Bodo (2020) trouve que :

La punition ou même la menace de punition, selon le type, a un impact à la fois positif et négatif sur les résultats de l'apprenant. L'impact négatif comprend la peur et l'anxiété qui faussent la motivation d'apprentissage (l'enfant apprend à contenter l'enseignant et non à acquérir des

compétences et des connaissances), la perte d'intérêt pour la matière, les sentiments négatifs à l'égard des enseignants et des cours qu'ils dispensent, l'absentéisme et le désengagement, l'agression, la diminution de l'estime de soi, le ressentiment, [...], qui se traduisent par de mauvais résultats scolaires.

Aussi dans son réquisitoire contre « la punition négative », l'auteur a-t-il pensé qu'un enfant qui reçoit des compliments pour avoir bien appris est susceptible d'obtenir de meilleurs résultats scolaires qu'un enfant qui est puni pour ses mauvais résultats. Alors propose-t-il que pour être efficace la punition devrait se faire précéder de sensibilisation de l'élève fautif pour lui faire comprendre et apprécier ses fautes, avant son administration. L'élève fautif a alors des chances de se ressaisir en classe, à l'école ou à la maison, en s'efforçant d'avoir un bon comportement et de développer une attitude responsable permettant d'améliorer ses résultats. C'est la condition pour une discipline positive, qui contribue à améliorer la motivation de l'élève. L'enseignant punisseur enseigne le bon comportement au lieu de punir et, par conséquent, aide les apprenants à réussir et à s'épanouir à l'école. La discipline positive permet aux élèves d'apprendre et d'adapter leurs comportements pour répondre aux attentes en classe, tout en leur apprenant à faire de meilleurs choix à l'âge adulte. De même, Floor et Bar (2011) précisent les conditions nécessaires pour l'efficacité de la punition en milieu scolaire. Dénonçant le fait que les normes auxquelles les élèves sont soumises leur sont imposées pour la plupart, ces auteurs ont émis le souhait que l'enfant saisisse les enjeux des normes règlementaires pour sa sécurité et qu'elles soient connues de l'enfant. Aussi, trouvent-ils que les punitions s'attaquent plus à la personne des élèves qu'à leurs comportements et mettent en péril leur image. Pour l'efficacité de la punition, ces auteurs ont souhaité que les punitions ne soient pas humiliantes et ne soient pas destinées à effrayer. Dans cette même perspective, Gomez (2005), après analyse des déviances comportementales des élèves, trouve que ses sources remontent au caractère coercitif du règlement intérieur. Aussi propose-t-il plus de souplesse et de douceur dans les textes qui encadrent la conduite des élèves à l'école. Expressément, il suggère :

Le règlement intérieur ne doit pas être un instrument de torture ni de répression, un carcan d'étouffement de la personnalité naissante des adolescents et des jeunes. Ainsi son application brutale, sans une explication patiente et suffisante à ceux qui la subissent afin d'obtenir leur adhésion, et sans une connaissance approfondie de ses objectifs principaux par ceux qui sont chargés de l'appliquer, risquerait de transformer les jeunes gens en des révoltés, en des anarchistes ou en des esclaves définitivement soumis.

Avant de clôturer le débat sur l'ambivalence de la punition en éducation, il est intéressant de comprendre comment le système éducatif béninois a tenté de cadrer les comportements des élèves à l'enseignement secondaire. Le souci de maintenir la discipline dans les collèges et lycées a motivé la prise d'un arrêté ministériel portant règlement intérieur dont la plus récente version date de 2016 (MESTFPRIJ 2016, Napporn 2019). Ce document cadre la tenue vestimentaire des élèves, définit les horaires d'ouverture et de fermeture des écoles, de même que la nature des rapports entre élèves et personnels administratif et enseignant. Le titre I6 de l'arrêté fait mention des sanctions applicables en

cas de violation des dispositions du règlement intérieur par les élèves. Au nombre des punitions prévues figurent l'avertissement, le blâme, l'exclusion temporaire ou définitive, pour des fautes jugées graves. A ce lot s'ajoutent d'autres punitions que les professeurs peuvent administrer individuellement, en dehors du conseil de discipline. Il s'agit des heures de colle ou de retenue, échelonnées suivant une grille de punition pour réprimer 45 types de fautes que les élèves pourraient commettre (Napporn 2019: 48). Les heures de colle équivalent au retrait de points sur la note de conduite de l'élève ainsi puni. D'autres mesures punitives dont dispose l'enseignant et le surveillant général comprennent la réparation, le renvoi des salles de cours, la confiscation d'objets dangereux et l'interdiction de composer en évaluations. Nulle part, il n'est prévu dans le règlement intérieur de punitions démesurées telles que le châtiment corporel ou la corvée pour sanctionner les déviances comportementales des élèves.

En substance, bien que la punition présente certaines vertus éducatives, elle peut aussi être source de troubles de divers ordres qui, potentiellement, compromettent la scolarité des élèves. C'est pourquoi la gestion de la classe exige une certaine dextérité de la part de l'enseignant pour maintenir la discipline des élèves, en sachant administrer judicieusement la punition. S'il en est ainsi de la gamme de punitions prévues à l'enseignement secondaire au Bénin, qu'en est-il des démesures punitives telles qu'observées au CEG DKP de Porto-Novo ?

### **3. La démesure punitive au CEG DKP et ses conséquences pour les élèves**

#### **3.1. Les déviances comportementales constatées chez les élèves**

La déviance comportementale est perçue par l'un des surveillants généraux comme étant « tout acte posé par un élève, et qui viole les dispositions du règlement intérieur de l'établissement. C'est-à-dire tout acte tendant à troubler une séance de cours, à perturber son bon déroulement » (interview du 13 mai 2020). Ainsi perçu par le responsable chargé de la discipline au sein de l'établissement, le comportement déviant regroupe donc l'ensemble des conduites d'indiscipline notoire ; il s'agit de comportements incompatibles avec les normes scolaires. A titre d'exemple de déviance comportementale, « le fait de consommer de boissons alcoolisées, de fumer de la cigarette, ou de porter le téléphone mobile au sein de l'établissement » a été mentionné. Le recensement de toutes les punitions administrées aux élèves en cours de l'année scolaire jusqu'à fin mai 2020, et mentionnées dans les cahiers de punition a permis de faire un classement pour détecter les motifs de punition les plus fréquentes (Tableau 3.1.) Sur un total de 96 punitions prononcées par 25 professeurs différents, le taux de fréquence est calculé en établissant le quotient entre la récurrence de la punition et le nombre total de punitions administrées. Toutefois, exception est faite des punitions collectives, des exclusions ponctuelles encore appelées renvoi des cours, des confiscations d'objets prohibés à l'école ou de corvées. Ces cas, quoi que rarement documentés dans les cahiers de punition, ont été rapportés à maintes reprises par les divers acteurs ayant pris part à l'enquête. C'est l'occasion de signaler que les cas de punition non documentés constituent le lot des démesures punitives qu'il importe de renseigner. De même, les fautes graves faisant objet

de conseil de discipline sont rarissimes, si bien qu'enseignants et élèves en ont de rares souvenirs.

Tableau 3.I. Classement des motifs de punition des élèves, par ordre de fréquence

Motifs de punition	Fréquence	Rang
Retard en cours	62	1 <sup>er</sup>
Injure sur un camarade	60	2 <sup>ème</sup>
Refus d'obtempérer	52	3 <sup>ème</sup>
Devoir de maison non fait	44	4 <sup>ème</sup>
Tenue non conforme	40	5 <sup>ème</sup>
Absence sans motif	36	6 <sup>ème</sup>
Perturbation du cours	29	7 <sup>ème</sup>
Couloir de passage non-autorisé	26	8 <sup>ème</sup>
Violence sur un camarade	14	9 <sup>ème</sup>
Conduite de vélo/moto à l'école	13	10 <sup>ème</sup>
Destruction d'objets d'autrui	10	11 <sup>ème</sup>
Injure sur l'enseignant	5	12 <sup>ème</sup>
Salle de cours non balayée	-	-
Usage de téléphone en cours	-	-
Vol d'objets	-	-

### 3.2. Les punitions démesurées au CEG DKP

Bien que le règlement intérieur ait prédéfini dans la grille des sanctions les punitions que mérite chaque comportement déviant des élèves, la démesure punitive fait partie des pratiques des enseignants dans cet établissement. La mesure de la punition est donc le descriptif fait du comportement déviant et la sanction équivalente, prévus au règlement intérieur. Pour les cas d'indiscipline courant, l'enseignant se sert en principe de la grille des punitions pour administrer la sanction qu'il juge adéquate à la faute commise par l'élève ou le groupe d'élèves. Par conséquent, lorsque l'enseignant sort de ce cadre, il rentre dans la démesure punitive. Pour les fautes jugées graves, l'enseignant réfère l'élève fautif au surveillant général qui gère, et fait un rapport au chef de l'établissement qui convoque au besoin le conseil de discipline. La décision grave d'exclusion définitive, par exemple, ne peut se prendre qu'en conseil de discipline.

Les données collectées par questionnaire et l'interview des surveillants généraux permettent de conclure à la démesure punitive. D'abord, à partir des 13 cahiers de punition examinés, il ressort que les punitions sont marquées d'inconstance du punisseur face à une même faute, parfois par un même enseignant punisseur. Par exemple, pour un même motif de « bavardage intempestif en cours », un élève peut être puni de deux heures de retenue de points sur sa note de conduite, alors qu'un tel autre est puni de quatre heures de colle pour le même motif, par le même enseignant. L'arbitraire semble prendre le pas sur le respect de la réglementation en vigueur. Souvent les rapports de force obligent les élèves ainsi abusés au silence.

En cas d'indiscipline des élèves, beaucoup d'enseignants agissent sous l'effet de la colère et ont tendance à se venger de l'élève fautif. En effet, les données de l'enquête ont

révélé que 93% des élèves ayant pris part au terrain trouvent que les punitions infligées par leurs professeurs sous l'effet de la colère apparaissent plus sévères que celles administrées lorsqu'ils sont de bonne humeur. Les élèves ont donc l'impression d'être injustement punis, surtout lorsque l'enseignant punisseur agit sous l'effet de la colère. D'ailleurs, cette perception des élèves du degré de sévérité des punitions en dit long, comme l'indique le Tableau 3.2 ci-après.

Tableau 3.2. Perception de la sévérité punitive selon les élèves au CEG DKP

<b>Punitions sévères utilisées par les professeurs</b>	<b>Fréquence</b>
Le professeur convoque les parents de l'élève pour se plaindre.	27
Il renvoie systématiquement l'élève fautif pour le reste du cours.	67
Il fait une évaluation punitive pour donner la note zéro à l'élève.	6
Il renvoie l'élève fautif à la surveillance.	40
Il fait recours au châtiment corporel public.	1
Il lance des injures à l'élève devant ses camarades.	15
Il met fin en cours et menace de ne plus revenir.	2

Comme le montre ce tableau, il s'agit de démesures punitives qui ne font pas tous partie de la grille des punitions, vu le caractère anti-pédagogique de certaines d'entre elles. Cette perception des élèves que les professeurs les punissent sévèrement sous l'effet de la colère se confirme lors qu'on examine les réponses des enseignants enquêtés. En effet à 69%, les enseignants ayant pris part au terrain ont avoué que les élèves les énervent parfois, et 92% trouvent que les punitions qu'ils administrent dépendent de leurs humeurs du moment. En plus de cette tendance à punir sous l'effet de la colère, les enseignants (77%) avouent punir indistinctement, sans tenir compte de l'âge ou de la maturité émotionnelle de l'élève.

La démesure punitive n'est pas que l'œuvre des enseignants au CEG DKP. Des propos recueillis auprès des surveillants généraux de l'établissement, il ressort que les élèves subissent de punitions sévères de leur part. Il s'agit de punitions expiatoires non prévues dans le règlement intérieur, et qui consistent à convoquer l'élève pour une corvée à caractère utilitaire pour l'établissement. Ainsi, un élève coupable de faute grave et référé à la surveillance peut être soumis aux corvées de désherbage de la cour de l'école, de nettoyage des toilettes, de dépoussiérage ou de rangement d'archives, d'une durée jugée proportionnelle à la faute commise par exemple. Très souvent, la corvée a lieu aux heures de cours. Après constat de l'exécution de la tâche punitive ainsi assignée, le surveillant autorise l'élève ainsi puni à rejoindre sa classe. Le verbatim de l'Encart 3.I. illustre si bien une faute punie de la sanction de corvée.

### Encart 3.1. Verbatim illustrant une punition démesurée par un surveillant général

A l'approche des fêtes de fin d'année, à l'approche des congés de fête, un élève de 4<sup>ème</sup> âgé de 13ans, a lancé un pétard en plein cours à son professeur. La panique a gagné l'enseignant et toute la classe, tandis que l'élève auteur de l'acte riait allègrement. Pris ainsi en flagrant délit, cet élève m'a été référé pour sanction. Pour la gravité de sa faute, il fallait un conseil de discipline; j'ai d'abord convoqué ses parents. Son père, après lui avoir asséné une paire de gifles sous mes regards impuissants m'a supplié, et j'ai dû amoindrir la sanction en soumettant l'élève à une corvée de 20 heures de travaux d'utilité publique. Il aurait pu être renvoyé en conseil de discipline, vu la violence qui a caractérisé sa faute.

Source: Interview du 13 mai 2020 au CEG DKP

Les différentes données recueillies auprès de divers acteurs du CEG DKP prouvent à suffisance que la démesure punitive est une réalité. Quels sont alors les effets sur l'apprentissage scolaire?

### 3.3. Effets des punitions démesurées sur les élèves

La finalité de la punition n'est pas de se venger de l'élève fautif ; c'est de l'amener à apprendre de ses fautes pour ne plus récidiver, et par là d'avertir ses autres camarades que les déviances comportementales sont incompatibles avec les normes scolaires. Le pouvoir de punir relève de l'autorité de l'enseignant. Mais lorsqu'il en abuse par démesure punitive, la relation éducative en souffre au détriment des élèves. Le terrain dans cette recherche a permis d'avoir des données qui montrent que les réponses démesurées des enseignants face à l'indiscipline des élèves du CEG DKP déstabilisent les élèves et nuit à leur performance scolaire.

Les élèves enquêtés ont avoué en majorité qu'ils détestent les professeurs qui punissent avec sévérité, et aiment par contre ceux qui punissent avec modération. La haine pour l'enseignant du fait de sa sévérité punitive pousse ces élèves à détester aussi la science que prêchent de tels enseignants. Aussi, ne comptent-ils plus sur les notes de ces professeurs et ne trouvent-ils aucun plaisir à lire leurs cours. Par conséquent, leurs performances scolaires se trouvent impactées négativement lors des évaluations d'étape. La faible performance dans ces matières détestées affaiblit leurs résultats de fin d'année, les conduisant ainsi à l'échec. De plus, cette haine nourrie contre l'enseignant et sa matière les poussent à mal se comporter en classe. En retour, les professeurs en question stigmatisent ces élèves récidivistes.

Au premier semestre de l'année en cours, les pires notes de conduite obtenues par les élèves ayant été punis d'heures de retenue tournent autour des notes sept et huit sur vingt, alors que le plafond était la note seize sur vingt. En plus, très peu de ces élèves (13%) ayant obtenu de mauvaises notes en conduite ont pu réunir la moyenne générale de dix sur vingt au premier semestre (SI), comme l'indique le Tableau 3.3. ci-dessous.

Tableau 3.3. Corrélation entre notes de conduite et moyennes semestrielles des élèves punis

Conduite	Moyenne SI	Taux élèves
I5-I6/20	I0-I2/ 20	83
I0 - I4/20	08- 09 /20	52
07 - 09/20	06 - 07/20	78

Source: données de terrain extraites de cahiers de punition et bulletins des 3<sup>èmes</sup>

La compilation des données issues des cahiers de punition et des souches de bulletin de notes des élèves de 3<sup>ème</sup> a permis de corréler les notes de conduite des élèves et les moyennes semestrielles obtenues. Il ressort que 83% des élèves n'ayant pas du tout été punis, ou ayant totalisé 2 heures de retenue en cours du semestre (SI) ont pu atteindre le seuil de réussite au SI. Par contre, 78% des élèves ayant totalisé douze heures de retenue ou plus au SI n'ont pu réunir la moyenne semestrielle ; ce qui semble montrer une corrélation entre les notes de conduite et la moyenne semestrielle. Il apparaît alors que la discipline va de pair avec le bon rendement scolaire, tandis que l'indiscipline est préjudiciable à l'apprentissage scolaire. Même s'il est admis que les heures de retenues peuvent tout aussi être démesurées, qu'en est-il de l'effet des multiples autres punitions qui ne sont pas documentées sur la performance scolaire des élèves ?

### 3.4. Discussion

La préoccupation centrale de cette recherche est de relever les punitions démesurées dont les élèves fautifs sont sanctionnés, et leurs effets sur la performance scolaire des élèves. Au CEG DKP de Porto-Novo, le sondage de la gestion des déviances comportementales par les enseignants a montré que les punitions administrées aux élèves ne respectent pas toujours les normes prévues au règlement intérieur, d'où leur caractère démesuré. Cet état de choses est lié non seulement à la recrudescence de l'indiscipline des élèves, indiscipline due à la crise d'adolescence qu'ils traversent pour la plupart, mais surtout à l'incompétence de bon nombre d'enseignants qui punissent sous l'effet de la colère (Tableaux 3.1. et 3.2.). Le maintien de la discipline ou la gestion de l'indiscipline des élèves est si complexe qu'une formation préalable s'impose aux futurs enseignants. D'après Mialaret (1991), avant de qualifier un comportement d'indiscipline en milieu scolaire, il importe de prendre en compte un certain nombre de facteurs dont la personnalité de l'enseignant, car l'enseignant lui-même peut bien être source de l'indiscipline des élèves : son autoritarisme, son incompétence, par exemple. Au CEG DKP, 66% des professeurs enquêtés n'ont reçu aucune formation initiale pour enseigner, d'où la faible probabilité de maîtriser les outils de gestion de classe. En plus, peu prennent le temps de lire le règlement intérieur en vue de l'appliquer. En conséquence, en cas de comportements jugés déviants par eux, ils se laissent aller à l'arbitraire.

Le facteur expliquant la récurrence de l'indiscipline au collège est la crise pubertaire qui caractérise la majorité des élèves. La majorité des élèves enquêtés dans la présente recherche se trouvent dans la tranche d'âge de 14 à 16 ans (46%). L'enseignant en manque de connaissances en psychopédagogie de l'adolescent, et de compétences pour la prise en charge socioéducative de ces jeunes ne peut qu'aller à la démesure punitive, parce que la

répression semble la voie la plus facile. Dans la mesure où la majorité des enseignants est non qualifiée, il ressort qu'ils manquent d'atouts nécessaires pour gérer au mieux la crise d'adolescence qui emballe, dans une certaine mesure, les comportements déviants des élèves.

L'enseignant professionnel est affûté pour gérer au mieux la crise d'adolescence chez les élèves, au lieu de 'criminaliser' leurs agissements. Une solution souvent suggérée en gestion de classe pour prévenir, voire contenir l'indiscipline des élèves en cours, est l'élaboration participative du contrat pédagogique dès la première semaine de cours (Frederick 2005, p 43, Hounmènou 2015). Il s'agit d'un accord formalisé entre les élèves et l'enseignant pour s'entendre sur les règles de fonctionnement de la classe, avec pour toile de fond, les dispositions du règlement intérieur. Le recours effectif au contrat pédagogique et au règlement intérieur pour administrer une sanction limite les surprises désagréables. Certes, les punitions démesurées impactent négativement la performance scolaire des élèves victimes, d'abord en les déstabilisant psychologiquement (anxiété, frustration, volonté de se venger, peur, haine contre l'enseignant punisseur) ; s'en suit alors la baisse de rendement qui aboutit à l'échec scolaire (Tableau 3.3.). Sur le plan comportemental, les punitions hors normes améliorent rarement les attitudes fautives des élèves, dans la mesure où les cas de récurrence surviennent. Or la vertu éducative de la sanction est le repentir et la correction. En effet, au lieu d'être sensibilisé par rapport à la faute commise et de comprendre le bien-fondé de la norme comportementale exigée, les élèves voient à travers la punition démesurée, la sévérité de l'enseignant, sa volonté de nuire, plutôt que l'application des règles établies et auxquelles tout élève devra se conformer pour faciliter l'établissement d'un climat favorable à la relation éducative. En cela, Bodo (2020) différencie entre punition positive et punition négative. La punition positive est celle qui réduit la probabilité de récurrence du comportement à l'avenir, en permettant à l'élève fautif de réfléchir sur les méfaits de son comportement déviant. Par contre, la punition négative criminalise le fautif, et implique une certaine violence sur le fautif. Expressément, Bodo (2020) trouve que la punition négative génère chez l'élève

... la peur et l'anxiété qui faussent la motivation d'apprentissage (l'enfant apprend à contenter l'enseignant et non à acquérir des compétences et des connaissances), la perte d'intérêt pour la matière, les sentiments négatifs à l'égard des enseignants et des cours qu'ils dispensent, l'absentéisme et le désengagement, l'agression, la diminution de l'estime de soi, le ressentiment, l'abus d'alcool et de drogues, qui se traduisent par de mauvais résultats scolaires.

## Conclusion

Au terme de cette recherche sur l'effet des réponses démesurées des enseignants face aux déviances comportementales des élèves au CEG DKP à Porto-Novo, il ressort que les enseignants adoptent des attitudes variées pour contenir l'indiscipline des élèves, en dehors du règlement intérieur. Une telle situation s'explique par le manque de qualification pour la majorité des professeurs, la crise d'adolescence chez les élèves, et l'absence d'appropriation du règlement intérieur par les uns et les autres. Ainsi l'arbitraire s'invite, si bien que beaucoup d'enseignants punissent sous l'effet de la colère ; ainsi, l'instauration d'un climat favorable au bon déroulement des activités pédagogiques est menacée, puisque

la peur, la haine et le dégoût prennent le pas sur la sérénité et la quiétude d'esprit indispensables à l'apprentissage scolaire. La sévérité punitive fait partie des punitions négatives de Bodo (2020), en ce sens qu'elle a des effets déstabilisateurs sur la psychologie des élèves. La haine nourrie contre le punisseur dégénère en dégoût pour la science enseignée par cet enseignant, et par conséquent en performance médiocre pour l'élève. En effet, de toutes les punitions relevées dans cette enquête, celle qui a le plus d'incidence négative est l'exclusion ou le renvoi de l'élève fautif. L'exclusion, qu'elle soit temporaire ou définitive, est une sanction lourde qui ne devrait se prendre par le seul enseignant, puis qu'elle est lourde de conséquences ; elle implique l'absence d'opportunité d'apprendre pour l'élève ainsi puni. La punition en milieu scolaire, pour qu'elle soit positive, dépend non seulement de réactions non violentes aux mauvais comportements des apprenants, mais également d'enseignants compétents et correctement formés.

### Références bibliographiques

- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Bodo, S. (2020). La pendule de l'éducation : le rôle de la discipline dans les résultats de l'apprenant et la qualité de vie. Chronique mise en ligne le 7 avril 2020 sur le site : <https://www.adeanet.org/fr/blogs/pendule-education-role-discipline-resultats-apprenant-qualite-vie>
- Douet, B. et Oléron, P. (1987). *Discipline et punitions à l'école*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Floor, A. et Bar, P. (2011). « Sanction, punition, réparation : Comment bien faire respecter les règles ? », *Analyse UFAPEC* Vol. 04.II pp. 2-6. Accédé en ligne le 07 mars 2021 sur le site : <https://www.ufapec.be/files/files/analyses/2011/04II-punition-sanction.pdf>
- Frederick, A. D. (2005). *Intégration langue, école et communauté : Rapprocher l'école de la maison*. Porto-Novo : CNPMS.
- Gomez, G. A. (2005). La problématique de l'indiscipline dans les établissements secondaires des CEG II et IV de Bohicon. Mémoire de CAPES à l'Université d'Abomey-Calavi, Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.
- Hounmènou, J.C. (2015). Didactique générale. Support de cours à l'Université d'Abomey-Calavi, Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.
- Macaire, F. (1979). *Notre beau métier*. Saint-Paul : Les Classiques Africains.
- MESTFPRIJ (2016). Arrêté ministériel portant règlement intérieur des établissements d'enseignements secondaires général, technique et professionnel.
- Mialaret, G. (1991). *Pédagogie Générale*. Paris : PUF Fondamental.
- Napporn, C. (2019). « La sanction dans les établissements scolaires béninois : Une réflexion sur quelques réalités éducatives au Bénin », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N°81 septembre 2019, pp.45-54.
- Pairat, E. (2011). *La sanction en éducation*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Yessoufou, A., Ayelo, J. C. et Houédénou, F. (2018) *Relation éducative et leadership enseignant*. Abomey-Calavi : Protic.