BILAN DE LACTION N°1 DU PIA JEUNESSE

EXPÉRIMENTATION SUR LE CLIMAT SCOLAIRE 2017 / 2021

Rapport réalisé pour la Maison des Adolescents de Loire Atlantique

Auteurs : Christophe Moreau,

avec la collaboration de Sotiria Amarantos, Chafik Hbila, Coline Poupeau, Léa Le Guernigou

Juin 2022

Sommaire

1 - LE PROJET D'EXPERIMENTATION 3

2 - LE QUESTIONNEMENT ET LES HYPOTHESES 5

3 - LES ELEMENTS DE CONTEXTE 8

DES INEGALITES SOCIALES ET DE SANTE QUI SE CREUSENT 8

4 - LES RESULTATS DE L'EXPERIMENTATION 2017 / 2021 10

LE COLLEGE : UNE FONCTION PROTECTRICE, UNE MOBILISATION COLLECTIVE AUTOUR DU CLIMAT SCOLAIRE 12
L'AMENAGEMENT DES ESPACES ET L'IMPLICATION DES ELEVES 13
LE CLIMAT EDUCATIF PAR LA JUSTICE SCOLAIRE, ET LE SOUTIEN AUX COMPETENCES PSYCHOSOCIALES 15
LE CLIMAT PEDAGOGIQUE 20
LE CLIMAT SOCIAL 24
LA GOUVERNANCE DU COLLEGE ET LE CLIMAT SCOLAIRE 26

4 - LES ENSEIGNEMENTS DE CETTE EXPERIMENTATION 28

L'AMELIORATION DU CLIMAT SCOLAIRE EST UN SUJET MOBILISATEUR QUI PRODUIT DES RESULTATS POSITIFS 28
ON DEVRAIT MIEUX PRENDRE EN COMPTE LES BESOINS FONDAMENTAUX DES ADOLESCENTS 28
LA DIMINUTION DE LA VIOLENCE SCOLAIRE EST CORRELEE A TROIS FACTEURS DETERMINANTS : 29
UN TRAVAIL DE FOND SUR LES REGLES DE VIE ET LA JUSTICE SCOLAIRE CONSTITUE LE SOCLE DE LA SECURITE ET DU BIEN-ETRE DE TOUS 29
L'ETHIQUE RELATIONNELLE EST UN ENJEU CENTRAL POUR ARTICULER RESPONSABILITE, APPARTENANCE ET AFFECTIVITE 30
FAVORISER L'ELARGISSEMENT DE FONCTION ET L'ARTICULATION ENTRE L'EDUCATIF ET LE PEDAGOGIQUE 31
LES PRATIQUES INSPIRANTES ONT UNE EFFICACITE SUPERIEURE SI ELLES S'INSCRIVENT DANS UN CERCLE VERTUEUX 32
L'AMELIORATION DU CLIMAT SCOLAIRE IMPLIQUE UNE INSTITUTION PLUS SOUTENANTE ET PLUS EQUITABLE 33
L'AMELIORATION DU CLIMAT SCOLAIRE IMPLIQUE UNE MEILLEURE ARTICULATION AVEC LES COLLECTIVITES LOCALES ET LE DOMAINE DE LA SANTE 33

5 - LES PRATIQUES INSPIRANTES REPEREES 34

5.1 - L'AMENAGEMENT DES ESPACES DU COLLEGE 35
5.2 - LE CONSEIL DE VIE COLLEGIENNE, QUAND LA CITOYENNETE PENETRE LE CHAMP DE LA PEDAGOGIE 39
5.3 – LES CONSEILS D'ELEVES 44
5.4 - LE CARNET DE CORRESPONDANCE, OUTIL DE VALORISATION DES ELEVES 47
5.5 – « SENTINELLES ET REFERENTS », POUR PREVENIR ET TRAITER LE HARCELEMENT 50
5.6 – GRAINES DE CITOYENS, PROGRAMME DE PREVENTION PRIMAIRE DE LA VIOLENCE AU COLLEGE 54
5.7 - LES PROGRAMMES DE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES PSYCHO SOCIALES DES ELEVES 56
5.8 - « TOI MOI NOUS », DISPOSITIF DE MEDIATION CULTURELLE POUR LUTTER CONTRE « L'EMPECHEMENT DE PENSER » 59
5.9 - LE QUART D'HEURE DE LECTURE 64
5.10 - « LE DEBAT PHILO », DISCUSSION A VISEE PHILOSOPHIQUE 66
5.11 - L'ANALYSE DE LA PRATIQUE PEDAGOGIQUE 68
5.12 - LE CAFE DES PARENTS 71

1 - Le projet d'expérimentation

Dans le cadre du Programme d'investissements d'avenir (PIA), l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU) lançait en février 2015 un appel à projets pour favoriser les initiatives contribuant à proposer une meilleure offre en direction des jeunes de 13 à 30 ans, et notamment ceux de quartiers prioritaires. Seize territoires français ont été désignés lauréats de ce PIA Jeunesse, parmi lesquels le projet **« Agir ensemble pour l'émancipation des jeunes » de la ville de Nantes, qui contient 14 actions à destination de la jeunesse.** Les chefs de file de ces actions sont des collectivités ou des associations. Les objectifs sont de proposer aux jeunes des « parcours » qui prennent en compte la diversité des problématiques qu'ils rencontrent : éducation, insertion sociale, citoyenneté et engagement, culture, information, accompagnement de projets ; de favoriser la participation des jeunes aux décisions qui les concernent ; et de favoriser les transversalités en décloisonnant les politiques de jeunesse.

La Maison des Adolescents de Loire-Atlantique est chef de file de l'action n°1, intitulée « Expérimentation sur le climat scolaire ». Cette recherche-action, auprès de 10 collèges volontaires, visait à expérimenter des actions pour améliorer le climat scolaire, et à mettre en œuvre des outils permettant d'améliorer l'accueil et le bien être des adolescents au sein des collèges. Le projet a été coordonné par la MDA 44, son directeur (Patrick Cottin puis Julien Coué à compter de janvier 2022), appuyé par Elsa Gambin en tant que coordonnatrice du projet. La MDA a sollicité une assistance à maitrise d'ouvrage auprès de JEUDEVI, équipe de recherche développement en sciences humaines et sociales, sur les aspects méthodologiques et scientifiques (Christophe Moreau, assisté de Sotiria Amarantos, Chafik Hbila, Coline Poupeau et Lea Le Guernigou) ; Mme Coline Poupeau a été impliquée dans le cadre d'une thèse de doctorat de sociologie en convention CIFRE (convention industrielle de formation par la recherche, entre l'Agence Nationale de la Recherche, l'université de Bordeaux, et JEUDEVI).

Les objectifs de l'expérimentation étaient les suivants :

- Contribuer à une atmosphère scolaire qui promeut le bien-être et la non-violence, afin de réduire le harcèlement et tout type de décrochage scolaire.
- Renforcer les compétences des professionnels sur les enjeux contemporains de l'adolescence, et sur les postures d'accueil et d'écoute permettant une meilleure prise en compte des attentes et des besoins éducatifs, sociaux, culturels, économiques des adolescents.
- Mobiliser l'ensemble du personnel de l'établissement, les parents, les adolescents eux-mêmes et les acteurs associatifs dans ces évolutions.

Les dix collèges volontaires, accueillant de 250 à 750 élèves, dont certains en REP ou REP +, sont des collèges urbains **: Debussy, Rosa Parks et Stendhal (REP +), La Durantière (REP), Berlioz, Chantenay, La Colinière** à Nantes**, Pont-Rousseau** (Rezé)**, Jean Rostand** (Orvault) **et Anne de Bretagne** (Saint-Herblain)**.**

Différentes instances ont été organisées pour structurer les coopérations et la production d'une intelligence collective au bénéfice des 3 800 élèves concernés :

- **Un comité de pilotage institutionnel,** représentant les instances académiques (DESDEN 44, GACS, CARDIE, CANOPE[1]), le Département, les quatre Villes concernées, les associations complémentaires de l'école (notamment la Ligue de l'Enseignement, les Francas, Léo Lagrange, les CEMEA, l'ACCOORD, l'ADPS[2]), les parents d'élèves (FCPE), l'IREPS (instance régionale d'éducation et de promotion de la santé), l'Université de Nantes (Psychologie, Sciences de l'Education).

[1] Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale de la Loire-Atlantique ; groupe Académique Climat Scolaire ; Cellule Académique Recherche Développement Innovation et Expérimentation ; réseau de création et d'accompagnement pédagogique.

[2] Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active ; Association pour la réalisation d'activités éducatives, sociales et culturelles de la ville de Nantes ; Agence Départementale de Prévention Spécialisée ; Fédération des Conseils de Parents d'élèves.

- **Un conseil scientifique, réuni à 12 reprises, réunissant le** GACS, la CARDIE, CANOPE, le Département, les quatre Villes concernées, les associations complémentaires de l'école (notamment la Ligue de l'Enseignement, les Francas, l'ACCOORD), l'IREPS (instance régionale d'éducation et de promotion de la santé), l'Université de Nantes (Psychologie, Sciences de l'Education).

- **Un regroupement des équipes de direction des 10 collèges**, réuni à 9 reprises.

- **Un groupe-projet, instance de suivi de l'expérimentation dans chaque établissement**, devait réunir la direction de l'établissement, les personnels de la communauté éducative, des parents, d'élèves, un représentant du département, un représentant de la ville, une structure associative partenaire, la Maison des adolescents et JEUDEVI. Ce groupe-projet devait se rencontrer trois fois l'an mais a été abandonné après la deuxième année pour des questions d'organisation et de crise sanitaire.

LE CALENDRIER DE L'EXPERIMENTATION

Phase 1 (janvier 2017 à juin 2018) : mobilisation et diagnostic année N

- **Identification des établissements, état des lieux et mobilisation des acteurs**
- **Diagnostic préalable sur le climat scolaire**
  - Enquête Locale Climat Scolaire : près de 3 800 élèves et 400 personnels interrogés à l'aide des outils développés nationalement par la mission de prévention et de lutte contre les violences scolaires.
  - 2 à 3 jours d'observations et entretiens sur site pour l'approche qualitative (une centaine de personnels et une centaine d'élèves interrogés en entretien dans les 10 collèges, la plupart des classes de 5è mobilisées pour une cartographie de chaque établissement).
- **Définition des actions**
  - Remise des données chiffrées détaillées et d'une note de synthèse qualitative par établissement, présentant des « hypothèses de chantiers »
  - Présentation et échange en équipe de direction puis restitution à l'ensemble des personnels
  - Elaboration d'une fiche « plan d'actions » pour chaque établissement

Phase 2 (3 années scolaires, 2018 / 2019 à 2020/ 2021) : expérimentation et observation d'actions

- **Différentes dimensions du climat scolaire mises au travail**
- **Six chantiers pour se mobiliser collectivement (voir tableau page suivante)**
  - Le bien être dans les espaces du collège
  - L'élève acteur dans son collège, l'approche par la pédagogie institutionnelle
  - Le soutien aux compétences sociales et émotionnelles
  - L'amélioration de la justice scolaire
  - L'analyse de la pratique pour les enseignants, l'observation des dynamiques pédagogiques
  - La gouvernance de l'établissement : rôle de l'encadrement, relations aux familles et aux partenaires socioéducatifs

Phase 3 : année scolaire 2021 / 2022 – diagnostic à N + 4 ; recherche des outils probants

- **Evaluation des différentes actions**
- **2è diagnostic climat scolaire**
  - Enquête Locale Climat Scolaire : 3931 élèves ; 303 personnels ; 836 parents interrogés
  - 2 à 3 jours d'observations et entretiens sur site pour l'approche qualitative (131 personnels, 105 élèves, 2 parents, 20 classes en atelier « cartographie du collège »)
- **Traitement de données institutionnelles 2017 / 2021** : absentéisme, exclusions de cours, conseils de discipline, sanctions, taux de réussite au DNB ; bilans CESC, vie scolaire, FSE…
- **Analyse et échanges sur les résultats, repérage et diffusion des outils probants**

2 - Le questionnement et les hypothèses

Le quotidien des collèges étudiés est très dense et donne lieu à une multitude de relations et d'actions éducatives et pédagogiques, dans une temporalité qui est elle-même très rythmée. La notion de climat scolaire est protéiforme et doit s'entendre de façon systémique. Pour préciser nos observations, nous nous sommes centrés sur quelques questions pour lesquelles nous avons ensuite étudié 46 indicateurs statistiques (Enquêtes locales Climat Scolaire 2017 ; N = 3781 et 2021 ; N = 3931) et recueilli des informations qualitatives (observations, échanges réguliers avec les équipes, conduite d'environ 200 entretiens en 2017 puis 250 en 2021). Les questions clefs que nous avons documentées chemin faisant et souhaité éclairer sont les suivantes :

- La qualité des relations adultes – adolescents et leur amélioration ;
- La cohésion des groupes classes, la diminution des phénomènes d'ostracisation/mise à l'écart.
- La diminution des conflits, violences, incidents, exclusions (de classe, de l'établissement).
- L'efficacité des programmes de développement des compétences psychosociales des élèves en contexte scolaire.
- Les bénéfices des stratégies pédagogiques collectives.

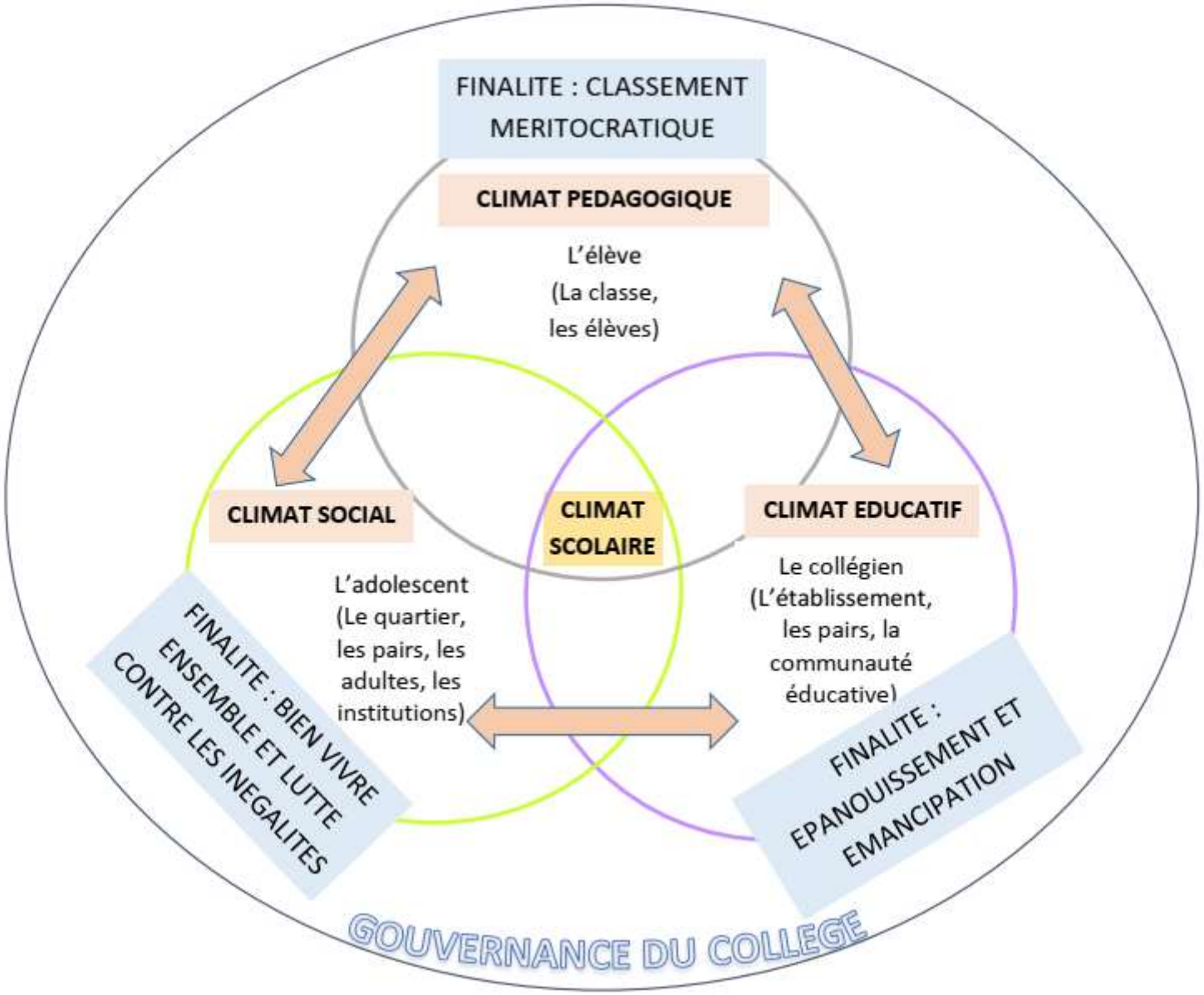
Notre objectif central était de repérer des outils probants permettant d'améliorer le climat scolaire ; pour les différentes actions observées / étudiées / documentées nous nous sommes efforcés de repérer et de comprendre leurs effets mais aussi leurs conditions de faisabilité et de réussite.

Nous avons formulé une hypothèse générale nous permettant d'ordonner et de simplifier le « système climat scolaire ». Par-delà les sept facteurs qui concourent au climat scolaire, et par-delà les cinq dimensions repérées dans la littérature comme permettant d'améliorer le climat scolaire, nous avons dissocier trois climats qui inter agissent au sein des établissements (voir schéma et tableau pages suivantes) :

- Le **climat pédagogique**, qui s'intéresse à l'élève, à la relation professeur – élève et à la vie de la classe ; dans une finalité de transmission de connaissances mais aussi de classement méritocratique.
- Le **climat éducatif**, qui s'intéresse au collégien, à la relation éducateur – adolescent et à la vie de l'établissement ; dans une finalité de construction de la personne et du citoyen, et d'émancipation.
- Le **climat social**, qui s'intéresse à l'adolescent et à sa famille, et aux interactions entre le collège, les familles, et l'environnement du quartier (associations, acteurs publics…) ; dans une finalité d'épanouissement individuel et de réponse aux inégalités sociales.
- La notion de **gouvernance de l'établissement** est ce qui réunit et fait fonctionner ce système ; elle renvoie à l'organisation et à sa capacité à insuffler et animer une cohésion et une harmonie entre toutes les parties prenantes.

Nous avons initialement formulé l'hypothèse selon laquelle une approche transversale, et la recherche de complémentarités entre climat pédagogique, climat éducatif et climat social, seraient mieux à même de prendre en compte l'adolescent dans sa globalité et davantage en accord avec le besoin de construction d'identité de cette période de maturation, physique, psychique et sociale. Ainsi le fait d'associer plus largement l'ensemble des différentes fonctions des personnels-serait plus propices à améliorer le bien-être et le climat scolaire. Cette construction de l'objet « climat scolaire » a structuré nos observations et analyses.

NB : Cette hypothèse s'inscrit dans une longue histoire de la recherche en éducation, qui a traité des complémentarités entre éducation formelle et éducation non formelle, autour notamment des Projets Educatifs Locaux et/ou Projets Educatifs de territoire.



Hypothèse MDA / JEUDEVI : la complémentarité entre ces trois climats est propice au bien être des adolescents et à l'amélioration du climat scolaire.

TABLEAU SYNOPTIQUE DES AXES D'ANALYSE ET DES ACTIONS EXPERIMENTEES

	7 facteurs	5 dimensions	3 axes	6 chantiers	Les actions mises en place, observées, étudiées
Climat scolaire	L'accueil et la qualité de vie à l'école : le temps et l'espace	La sécurité L'environnement physique Le sentiment d'appartenance	**Climat éducatif :** *construction de la personne et du citoyen*	**Bien être dans les espaces** **Elève acteur** Pédagogie institutionnelle **Soutien aux compétences sociales et émotionnelles** **Justice scolaire**	Actions d'améliorations des espaces de vie Suivi des Conseils de Vie Collégienne, de Conseils d'élèves Activités autour de l'oralité, débats philo, clubs Développement de programmes autour des CPS (compétences psychosociales) Dispositif Sentinelles et Référents (prévention et lutte contre le harcèlement)
	La justice scolaire, le cadre et les règles explicites et explicitées				Action autour des règles de vie, des punitions et des sanctions Evolution du carnet de correspondance Application des protocoles Harcèlement
	La prévention et la prise en charge des violences et du harcèlement				
	Les stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves	L'enseignement et l'apprentissage	**Climat pédagogique :** *Acquisition des savoirs, sens de l'école et sentiment d'efficacité*	**Projets pédagogiques**	Médiation culturelle (travaux de Serge Boimare) Laboratoire pédagogique
					Analyse de la pratique pour les enseignants
	Les coopérations territoriales, le lien avec les partenaires (éducation non formelle, prévention, santé…)	Les relations	**Climat social :** *réduction des inégalités sociales*	**La gouvernance de l'établissement** Les familles Les partenaires socioéducatifs Le monde économique	Accueil des parents Accompagnement à l'accès aux droits Café des parents
	La coéducation avec les familles				Ancrage du collège dans le quartier Coopérations avec les partenaires du territoire

3 - Les éléments de contexte

La période 2017/2022 a été marqué notamment par la crise sanitaire du covid 19 qui a impacté 3 années scolaires (19/20, 20/21, 21/22), à travers des restrictions, protocoles sanitaires et trois périodes d'interdiction de déplacement :

- du 17 mars au 11 mai 2020 (1 mois et 23 jours) ;
- du 30 octobre au 15 décembre 2020 (1 mois et 14 jours) ;
- du 3 avril au 3 mai 2021 (28 jours).
- Passe sanitaire jusqu'en mars 2022.

Cette crise sanitaire n'a pas eu que des effets négatifs, car elle a renforcé par certains côtés les liens entre élèves et enseignants (davantage de soutien déclaré par les élèves), enseignants et parents (liens téléphoniques, numériques…), et parents / enfants en matière de scolarité (davantage de soutien déclaré par les élèves). Mais cette crise a généré une dégradation de la santé mentale de la population et plus particulièrement des jeunes, et un accroissement des inégalités sociales et de santé.

Nous présentons diverses données scientifiques qui nous imposent à la prudence dans le traitement de nos propres données : les conditions ne sont pas égales entre 2017 et 2021, et le contexte est globalement défavorable au bien être des jeunes.

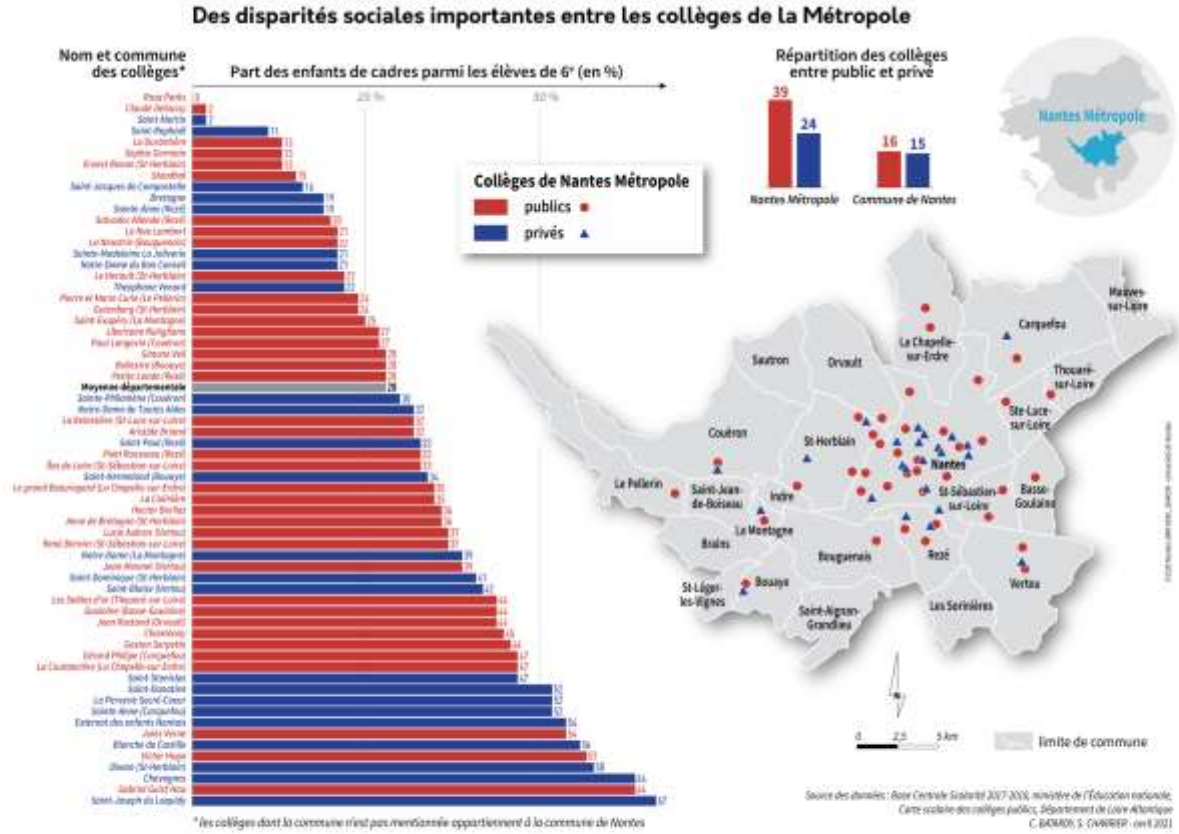
Des inégalités sociales et de santé qui se creusent

- Etudes et résultats, DREES, Mars 2021 : syndrome dépressif multiplié par 2 entre 2019 et 2020 (période de confinement) chez les 15-24 ans ; 22 % des jeunes sont concernés. Plus particulièrement les jeunes filles / jeunes femmes.
- Observatoire Régional de la Santé, Pays de la Loire : forte progression des passages aux urgences en lien avec un trouble mental pour les filles suite au confinement ; + 23 % de jeunes 13-18 ans traités sous psychotropes.
- Comparatif international, la France est davantage touchée, 28 % des adolescents rapportent deux symptômes psychologiques ou plus chaque semaine (UNICEF, Innocenti)
- Une accentuation des inégalités de santé est documentée (bulletin Epidémiologique hebdomadaire COVID 19 N°8, mai 2021), et pointe :
    - Les facteurs corrélés à la détresse psychologique : conditions de logement (zone urbaine, logement sur occupé, incapacité à s'isoler, absence de balcon) ; conditions économiques (difficultés financières et alimentaires, diminution des revenus liée à l'épidémie, chômage, absence de connexion internet) ; caractéristiques familiales (monoparentalité ; niveau d'étude infra bac ; parents ouvriers ou employés, nés à l'étranger, absence de soutien social)
    - Les facteurs de protection / résilience : meilleures conditions de vie, famille bi parentale, niveau de diplôme des parents élevé, soutien social, activités pendant le confinement.

Par ailleurs il existe des inégalités sociales à prendre en compte au sein de nos 10 établissements :

- Un écart de 11 pts pour les élèves en retard et les tests de fluence (capacité des élèves à lire un texte à voix haute en respectant la ponctuation et le rythme des groupes syntaxiques) entre REP et hors REP au niveau national (DEPP, Etat de l'école 2021) ;
- Un écart entre les collèges étudiés en matière d'indice de position sociale et de taux de cadres dans la population (entre 0 et 15 % d'enfants de cadre en REP + ; jusqu'à 45 % dans les autres collèges).
- Des contextes humains, sociaux et linguistiques qui sont donc très différents.

Et nous notons un autre point de vigilance, souvent évoqué dans les entretiens au sein des collèges : la politique de l'école inclusive se poursuit et l'on constate une progression de l'accueil d'adolescents à besoins particuliers : + 40 % d'élèves en situation de handicap dans les établissements secondaires entre 2017 et 2020 (L'état de l'école – DEPP – MENJS).



Champ : élèves scolarisés en classe de 6 e en 2017-2018 dans les collèges publics et privés de Nantes Métropole dépendant du Ministère de l'éducation nationale dont la catégorie socioprofessionnelle du responsable du ménage est connue (hormis quelques retraités).

Source : Cédric Hugrée, Tristan Poullaouec, 2021 : « Comprendre les dessous de la carte scolaire (1/2) -Une forte ségrégation sociale entre collèges publics et privés », in Madoré, F., Rivière, J. (dirs), *Atlas social de la métropole nantaise*, planche mise en ligne le mercredi 05 mai 2021, consultée le mercredi 05 mai 2021 URL : https://asmn.univ-nantes.fr/index.php?id=600.

4 - Les résultats de l'expérimentation 2017 / 2021

Nous avons pris appui sur un dispositif méthodologique national, l'Enquête Locale Climat Scolaire, porté dans l'académie de Nantes par le Recteur, Mr Marois, et confié à compter de novembre 2016 à Mme Hueber Mousset, Correspondante académique des Enquêtes Locales CLimat Scolaire.

Cette démarche, innovante, s'appuie sur une charte déontologique et une méthode d'accompagnement des collèges, mobilisant la parole des élèves, des personnels et des familles (dans la version 2021). Les questionnaires visitent tous les champs du climat scolaire, le bien être, la victimation, le vécu scolaire, les relations sociales, les propositions des répondants pour améliorer le climat scolaire. Nous avons pu convenir par convention entre la MDA et chaque établissement que soit validé en Conseil d'Administration son engagement dans le PIA. Chaque établissement s'est engagé ainsi à :

- Solliciter une enquête ELCS au service académique en décembre 2017 (10 collèges, 3800 répondants élèves), et en décembre 2021 (9 collèges, 3900 répondants)
- Permettre de compléter les données statistiques par des éléments qualitatifs (entretiens et observations au long cours + protocole d'évaluation 2 jours par collège en 2017/2021).

Dans un souci de lisibilité des résultats et d'anonymat des collèges, nous avons construit une typologie en 5 types de climat scolaire, au regard des différents paramètres étudiés (46 indicateurs de l'ELCS + qualitatif) :

- **Climat dégradé : diminution du bien être au collège, victimation en baisse mais élevée**
- **Climat défavorisé : amélioration du vécu scolaire et du bien-être mais fragilité structurelle (prégnance de la victimation, de la pauvreté)**
- **Climat paradoxal : bien être au collège mais en diminution, violence perçue élevée et interactions éducatives « faibles »**
- **Climat sécure : bien être et sécurité stables au collège mais peu d'appartenance et difficultés de cohésion**
- **Climat mobilisateur : progression de tous les indicateurs de bien-être et d'implication des élèves et des personnels.**

Pour partager notre lecture des données, nous présentons les résultats en cinq sections :

1 – L'aménagement des espaces et l'implication des élèves
2 – Le climat éducatif notamment par le prisme de la justice scolaire, la victimation et le soutien aux compétences psychosociales des adolescents
3 – Le climat pédagogique, du peu que nous pouvons en dire
4 – Le climat social : relations aux familles et ancrage du collège dans le quartier
5 – La gouvernance des établissements du point de vue du climat scolaire

La lecture des tableaux permet de comparer une sélection d'indicateurs des ELCS :

- La colonne 2017 donne l'intitulé de l'indicateur
- La colonne de droite sa valeur en 2021
- Les évolutions positives sont surlignées en vert, les négatives en orange.

Typologie des climats scolaires	**Item A 2017**	**2021**	**Item B 2017**	**2021**
Dégradé				
Défavorisé				
Paradoxal				**DEGRADATION**
Sécure		**AMELIORATION**		
Mobilisateur				
MOYENNE 10 COLLEGES				

Un travail immense est réalisé chaque jour à l'échelle de ces 10 collèges, et parmi le foisonnement de pratiques professionnelles qui se déploient, nous n'avons pu en observer qu'une petite partie ; nous avons repéré des « pratiques inspirantes » que nous avons formalisées pour les communiquer en analysant leur efficacité et leurs conditions de faisabilité. Notre regard est longitudinal mais aussi très partiel : nos observations et analyses ne concernent que certains aspects et notamment la dimension éducative qui a été particulièrement documentée. Par contre la dimension pédagogique a été moins investie bien qu'elle soit essentielle au climat scolaire : ce qui se passe dans la classe a été pour nous moins accessible, même si nous avons observé dans le détails certains dispositifs. La question du climat « social » du collège, ses liens avec les familles, avec la communauté éducative du quartier, est prise en compte dans les analyses qui concernent la gouvernance des établissements.

Les pratiques inspirantes

Certaines démarches, actions, ou dispositifs ont été repérés puis évalués de sorte à documenter leur efficacité et identifier leurs conditions de faisabilité.

Dimension éducative

- L'aménagement des espaces du collège
- Le Conseil de Vie Collégienne, quand la citoyenneté pénètre le champ de la pédagogie
- Les conseils d'élèves
- Le carnet de correspondance, outil de valorisation des élèves
- Sentinelles et référents », pour prévenir et traiter le harcèlement
- Graines de citoyens, programme de prévention primaire de la violence au collège
- Les programmes de développement des compétences psycho sociales des élèves

Dimension pédagogique

- « Toi Moi Nous », dispositif de médiation culturelle pour lutter contre « l'empêchement de penser »
- Le quart d'heure de lecture
- « Le débat philo », discussion à visée philosophique
- L'analyse de la pratique pédagogique

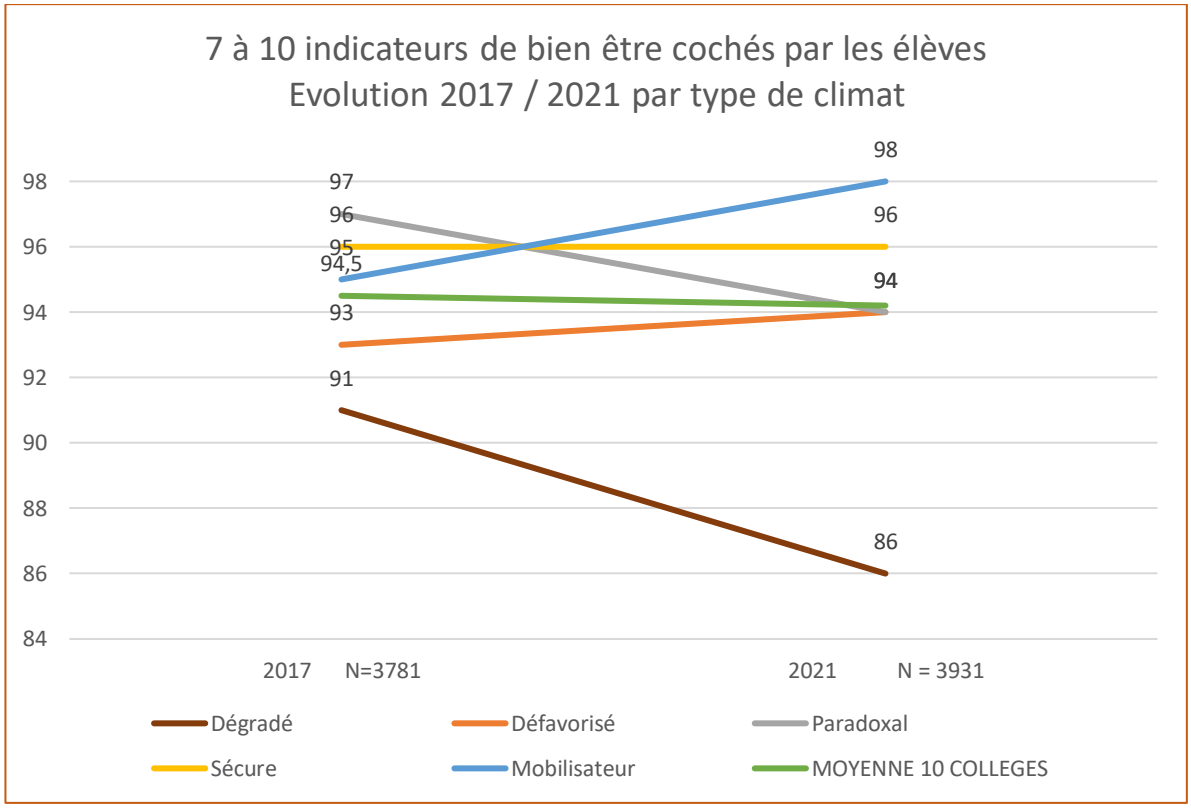
Dimension sociale

- Le café des parents

Nous adressons nos chaleureux remerciements à tous les contributeurs à ce projet : les élèves, les équipes des collèges, les membres des différents groupes de travail, le Rectorat de l'Académie de Nantes et les parents.

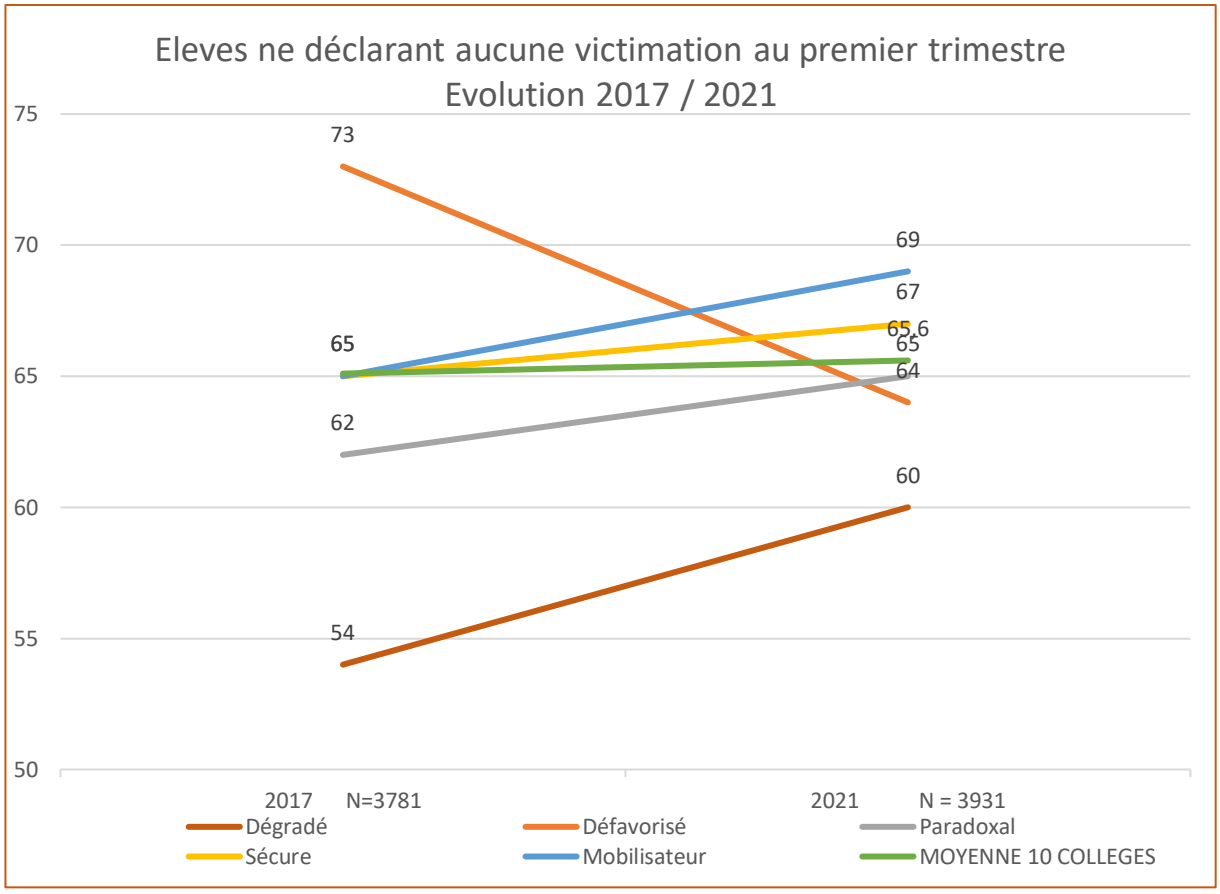
Le collège : une fonction protectrice, une mobilisation collective autour du climat scolaire

- Malgré la dégradation de la situation sociale et sanitaire des adolescents et des jeunes en France, le bien être des élèves ne s'est pas dégradé en moyenne dans les collèges mobilisés et c'est une excellente nouvelle. L'indicateur de bien être est construit sur la part des élèves qui notent positivement entre 7 et 12 items (voir graphique). Il est globalement extrêmement positif, avec 94 % des élèves qui « se sentent bien au collège » ; chiffre stable.
- Derrière cette moyenne on distingue 5 collèges qui ont « progressé » (96 à 98 % de bien-être déclaré) et 4 collèges pour lesquels le bien être au collège s'est détérioré de 3 à 5 points de pourcentage. Et en matière de violences physiques et/ou psychologiques, 2 collèges où la victimation déclarée a augmenté, pour 7 où elle a diminué (l'indicateur retenu est le taux d'élèves qui déclarent + de 2 atteintes psychologiques et/ou physiques depuis le début de l'année).
- Bien entendu ces chiffres ne sont pas l'alpha et l'omega du climat scolaire, mais ils fournissent des données comparables et cohérentes en rapport aux évolutions constatées sur site.
- Ces données sont très intéressantes mais complexes à analyser, car on peut parfois observer une augmentation du bien être déclaré des élèves, corrélée à une hausse de la victimation (dans l'hypothèse d'un effet de libération de la parole avec l'avancée du projet ?).
- Par ailleurs la crise sanitaire a conduit à un accroissement des inégalités sociales et il importe de pondérer nos résultats, dans la mesure du possible, avec les écarts entre collèges en termes d'indice de position sociale.



ENTRE 7 ET 12 DE CES ITEMS SONT JUGES POSITIVEMENT PAR LES ELEVES

5-Bien être dans le collège
6-Ambiance entre élèves
7-Relations amicales
9-Sentiment sur relations entre professeurs-es élèves
11-Bien être dans la classe
10-Application du règlement intérieur
14-Sentiment sur relations entre élèves et autres adultes du collège
17-Sentiment sur les conditions d'apprentissage
20- Sentiment sur les punitions
23-Sentiment de sécurité dans le collège
21-Absentéisme lié au climat scolaire
23c-Sentiment de sécurité dans le quartier du collège



Lecture : augmentation du nombre d'élèves ne déclarant aucune victimation = AMELIORATION.

L'aménagement des espaces et l'implication des élèves

Enseignements de l'expérimentation

- Les besoins physiologiques sont inégalement pris en compte (absence de restauration scolaire dans deux établissements), et **la sécurité dans les toilettes** est un sujet récurrent (20 % des élèves s'y sentent en insécurité). L'approche anthropologique proposée par le département 44 propose de distinguer les usages physiologiques et les usages sociaux des toilettes, compris comme des espaces de vie ; une perspective féconde qui peut permettre de prévoir des aménagements spécifiques (miroirs, fontaines à eau, espaces d'apaisement) qui soient complémentaires et périphériques aux lieux d'aisance à proprement parler, afin d'éviter les regroupements problématiques. Mais ce processus d'amélioration porté par le Département 44 ne concerne que peu de collèges à ce jour, et une action progressive d'amélioration des toilettes semble tout à fait pertinent. De même la création de restaurants scolaires dans les deux collèges de REP + qui n'en sont pas dotés, qui est en discussion actuellement, serait clairement de nature à renforcer la cohésion et l'appartenance au collège (le temps méridien apparaît comme important pour satisfaire des besoins physiologiques, établir des relations sociales et déployer des projets éducatifs et pédagogiques), pour les élèves comme pour les personnels.

- En effet **nous observons que la qualité des espaces de vie et des espaces pédagogiques, et les processus d'amélioration / d'aménagement de ces espaces, sont corrélés à un meilleur climat scolaire** *(Pratique inspirante : l'aménagement des espaces).*

- De plus, **on repère des collèges où l'implication des élèves et la prise en compte de leur parole est plus importante ; ceci est corrélé à de meilleures relations entre élèves et entre adolescents et adultes, et à un mieux-être au collège. Et ce sont précisément les collèges qui ont déployé des aménagements conséquents des espaces de vie (cour, jardin, couloirs) et des espaces pédagogiques**

(salles de classe, CDI, couloirs) qui ont construit les exemples les plus aboutis de démarches participatives avec les élèves. (*Pratiques inspirantes : Conseil de Vie Collégienne ; Conseils d'élèves*).

- **Cet appui sur des aménagements participatifs induit un cercle vertueux** (implication, relations, bien être, fierté, appartenance), mais est corrélé, dans les collèges étudiés, à **la mobilisation de moyens conséquents côté « vie scolaire »** : effectif, formation, ancienneté sur poste, présence ou non de médiateurs, d'assistants chargés de prévention et de sécurité (APS, mis en place en sept. 2012).
- Les réponses des parents au questionnaire ELCS de 2021 sont tout à fait conformes aux observations sur site : leur satisfaction à l'égard des bâtiments du collège varie de à 70 % à 95 %.

- **La prise en compte du vivant** dans les aménagements tend à se développer (végétalisation, jardin, station météo, espaces animaliers avec poules, abeilles, moutons…) et est corrélée également à une **meilleure satisfaction** quant aux espaces et à un plus grand sentiment d'appartenance ; de plus elle est support à des **projets pédagogiques** qui peuvent impliquer de nombreux élèves, à travers une diversité de disciplines et aussi de fonctions (enseignants, vie scolaire, administration, associations, parents). Reste que la prise en charge de végétaux ou surtout d'animaux nécessite une présence et un engagement qui vont au-delà de la stricte scolarité, pour les personnels comme pour les élèves et les familles.

Pour autant, de façon générale, l'implication des élèves et les démarches dites de « pédagogie institutionnelle » (place de l'adolescent citoyen dans l'institution collège ; mise en œuvre et animation du conseil de vie collégienne ; conseil d'élèves ; projets autour du développement durable, vie du foyer socioéducatif, engagements collectifs…) sont globalement peu développées (*35 à 43 % des élèves se disent impliqués ; 49 à 63 % des élèves estiment que leur parole est prise en compte*) ; lorsqu'elles le sont, elles sont corrélées à un meilleur climat scolaire.

Observations

Climat scolaire	Espaces de vie	Elève acteur
Dégradé	**Cour dépourvue d'aménagement** **Demande de végétalisation** **Quelques jeux**	**Quelques clubs, débat philo et oralité** ***Des enseignants moteurs et des pratiques inspirantes mais enjeu plus systémique de moyens, de cohésion, de renouvellement de personnels…***
Défavorisé	**Petits aménagements réalisés mais des projets plus structurants sont attendus** **Pas de restaurant scolaire**	**Responsabilisation à travers le CVC** ***Mobilisation relativement faible, tributaire des moyens en vie scolaire***
Paradoxal	**Nouveaux aménagements, convivialité, espaces animaliers**	**Emergence du CVC, éco-délégués, tutorat élèves** ***Enjeu de renforcement de la participation et de l'implication des élèves***
Sécure	**Plutôt spacieux mais à l'étroit vus les effectifs, recherche de lieux d'apaisement par les élèves**	**Responsabilisation par divers dispositifs : dispositif Sentinelles et Référents, CVC…**
Mobilisateur	**Aménagements agréables et participatifs ; espaces végétaux ; arts graphiques**	**Liens et appartenance, clubs, CVC, DD, conseil d'élèves, autonomie des 3è** ***Pédagogie institutionnelle déployée, autour d'aménagements, de la parole des élèves, de la mobilisation de moyens conséquents en vie scolaire***

Résultats chiffrés

Climat scolaire	insécurité trajet	2021	insécurité toilettes	2021	insécurité couloirs escaliers	2021	implication dans collège	2021	Parole élèves prise en compte 2021
Dégradé	25	18	26	19	21	21	38	35	53
Défavorisé	21	16	17	25	20	27	40	43	59
Paradoxal	26	13	17	15	18	15	42	37	49
Sécure	26	13	17	15	18	15	39	37	53
Mobilisateur	21	16	20	14	19	8	38	43	63
MOYENNE 10 COLLEGES	23	16	19	19	19	15	40	39	56

Notice de lecture page 10

Le climat éducatif par la justice scolaire, et le soutien aux compétences psychosociales

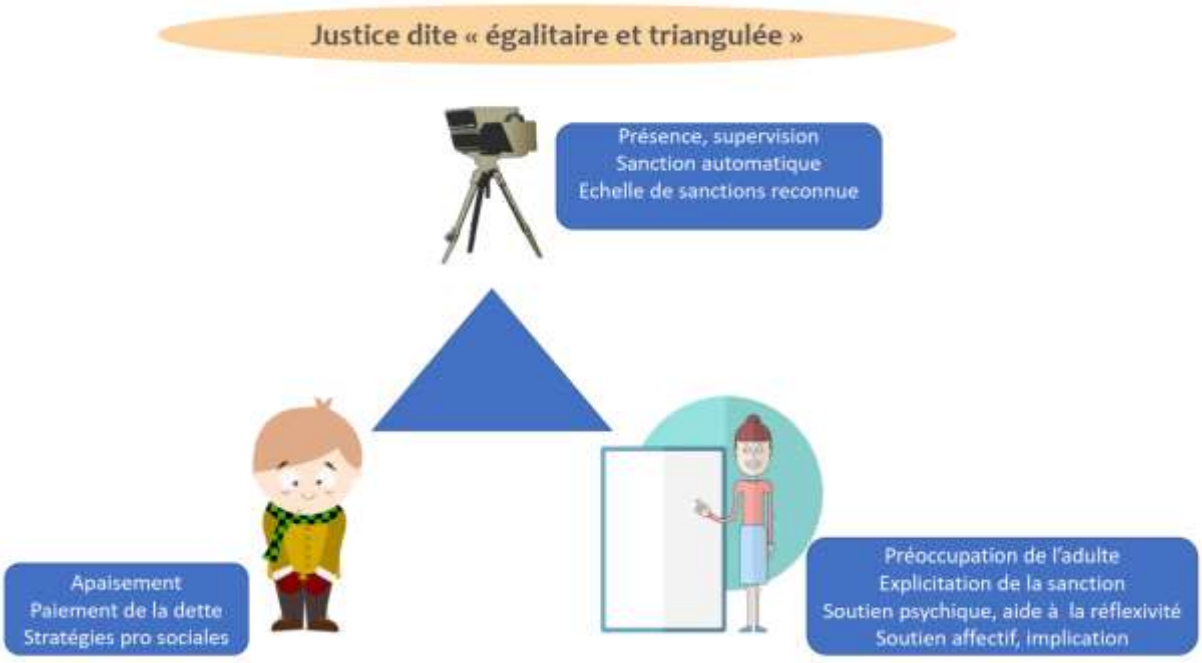
Enseignements de l'expérimentation

- **La question de la justice scolaire** (règles de vie, infractions, punitions et sanctions) est une question récurrente, qui génère de la réflexion collective, mais qui cristallise fréquemment des tensions au sein des équipes. On repère notamment trois approches, que nous nous permettons d'illustrer de façon simpliste :

    - Une justice individualisée : cherche à adapter la punition à la situation de l'élève ; mais peut générer de l'incompréhension, un sentiment d'injustice, et des tensions avec les élèves mais aussi entre adultes (*punitions jugées injustes par 45 à 50 % des élèves ; confiance en l'adulte à 66 % ; 37 à 40 % de « victimation : plus de deux atteintes physiques et/ou psychologique au cours du 1er trimestre »*)

- Une justice restaurative : cherche à mobiliser le collectif, à trouver des ajustements contractuels, à réparer ; une approche prometteuse mais non encore totalement éprouvée dans les deux collèges étudiés (*punitions jugées injustes par 28 % des élèves ; confiance en l'adulte à 75 % ; 35 % de « victimation »*) ***(Pratique inspirante : sentinelles et référents).***

- Une justice égalitaire et triangulée : la loi fait tiers, est non négociable, et un soutien réflexif et affectif conséquent est apporté par les équipes, dans une recherche de cohérence et de soutien à la réflexivité de l'adolescents (*punitions jugées injustes : 30 % des élèves ; confiance en l'adulte à 85 % ; 33 % de « victimation »*). ***(Pratique inspirante : graine de citoyens).***



- **Du point de vue de cette expérimentation, la justice scolaire, et le besoin fondamental de sécurité auquel elle répond, constituent le socle de base pour améliorer le climat scolaire. Les collèges qui conduisent un travail de fond sur les règles de vie et la cohérence des adultes, sur les modalités d'exercice de la punition, voire de la sanction, obtiennent plusieurs types de résultats :**
    - **Baisse de la victimation et progression du sentiment de sécurité**
    - **Progression de la confiance en l'adulte**
    - **Meilleures coopérations entre vie scolaire et équipe pédagogique**
    - **Davantage de mobilisation sur des projets pédagogiques inter – disciplinaires et de projets éducatifs inter sectoriels.**

- **Inversement, lorsque le travail collectif sur la justice scolaire n'est pas conduit, ou pas possible, ou pas abouti, cela est corrélé à une augmentation de la victimation des élèves et des dissensions entre adultes, qui freinent ou empêchent le déploiement de projets pédagogiques ou éducatifs qui avaient préalablement fait leurs preuves.**

- **Le travail de fond sur la justice scolaire suppose une préoccupation partagée et un projet collectif, nécessite des moyens adaptés en vie scolaire (effectif, formation, ancienneté sur le poste, implication), et favorise les coopérations entre équipe enseignante et équipe vie scolaire – médicosociale. La réflexivité de l'adolescent est prise en compte doublement, par les différentes fonctions : pour ce qui concerne les savoirs (exigence, diversité des propositions disciplinaires et interdisciplinaires…) ; et pour ce qui concerne les comportements et savoir – être (exigence quant aux infractions, opportunités d'implication dans le collectif…).**

- Lorsque ce travail n'est pas conduit collectivement, on peut repérer dans les établissements une question problématique autour de l'autorité et des postures éducatives, qui peut générer ou cristalliser des dissensions entre adultes (encadrement, enseignants, vie scolaire, équipe médico-sociale). Le risque est que dans ces cas les enseignants désinvestissent la dimension éducative et se replient sur la seule dimension didactique.

    - *Selon les situations, soit l'enseignant reporte les incidents sur le carnet de correspondance (délégation de responsabilité aux parents, ou à la vie scolaire), soit il traite le conflit dans une relation de face à face éducatif. La part des élèves qui pensent que les enseignants n'interviennent pas lorsque des règles sont enfreintes varie de 17 % (climat mobilisateur) à 25-27 % (climats dégradé, défavorisé et sécure).*

    - *Certaines équipes, qui obtiennent de meilleurs résultats en termes de climat scolaire, parviennent à articuler l'exigence pédagogique (adaptée au public) et l'exigence comportementale, dans une perspective de soutien à la réflexivité des adolescents, entendue dans un double sens : réflexivité cognitive (apprentissages disciplinaires, esprit critique), réflexivité sociale (appropriation de compétences comportementales, développement de stratégies sociales quant aux règles de vie et au vivre ensemble).*

    - *Les équipes qui ont réalisé un travail de fond sur la justice / les règles de vie sont aussi celles où les enseignants sont davantage impliqués sur la dimension éducative ;* cela favorise par ailleurs les coopérations avec la vie scolaire, à condition que les moyens en vie scolaire (effectif, formation, ancienneté, implication) soient suffisants. Cette dynamique vertueuse est corrélée à des projets pédagogiques inter disciplinaires et inter sectoriels plus aboutis.

- Il est à noter que, pour tous les collèges mobilisés, les conseils de discipline et exclusions ont diminué de façon importante (sauf climat dégradé). Ceci montre que la préoccupation partagée pour l'amélioration du climat scolaire permet une mise à l'agenda des questions de justice scolaire et produit des améliorations.

- Les différentes dimensions de la justice scolaire, pour être prises en compte, nécessitent : une mise à l'agenda régulière de la question ; l'élaboration d'un socle de « règles d'or » et d'une

échelle des punitions et sanctions ; des modalités de coopération organisées entre équipe pédagogique, vie scolaire, équipe médicosociale, agents techniques ; des moyens conséquents en vie scolaire (effectif, formation, ancienneté, implication). Et une réflexion globale sur la valorisation des élèves et des personnels, et sur le processus de renforcement positif auprès des élèves. (***Pratique inspirante : le carnet de correspondance***).

- Sur un autre plan, celui des programmes de soutien aux Compétences Psycho Sociales :
  - Les observations rejoignent la littérature internationale et montrent que ces programmes sont plus efficaces s'ils sont formalisés, à l'échelle d'un niveau, d'une équipe, avec un programme de séances, des objectifs formalisés en termes de compétences, des activités expérientielles…
  - Lorsque ces démarches sont intégrées à la pratique de l'enseignant mais de façon isolée, elles risquent de devenir confidentielles et ne parviennent pas à impacter réellement le « système climat scolaire ».
  - Mais surtout nous repérons que ces programmes constituent des facteurs d'amélioration secondaires, qui impactent moins le climat scolaire que l'approche par la justice scolaire qui génère cohérence et cohésion des équipes ; ainsi des collèges investis de longue date sur les compétences psychosociales ont pu voir le climat scolaire se dégrader fortement du fait d'un affaiblissement de la sécurité de base : moins de cohésion, moins de cohérence, apparition de dissensions entre adultes, risque de rejet de la démarche CPS.
  - Ainsi, **si les programmes de promotion des compétences psychosociales permettent de développer de réelles capacités relationnelles et une meilleure appartenance au collectif, elles apparaissent comme secondaires eu égard au besoin fondamental de justice et de sécurité au collège**. Ils doivent s'ancrer dans une culture de l'établissement et une préoccupation partagée, sans quoi ils peuvent être générateurs de divisions au sein des équipes. Inversement ces programmes, structurés à l'échelle d'une équipe, peuvent constituer un moyen supplétif pour consolider le collectif adulte, soutenir les compétences relationnelles des adolescents et des adultes, et se mettre davantage à l'écoute des besoins des élèves.

    (Pratique inspirante : programme de soutien aux compétences psychosociales).

Observations

Climat scolaire	Action sur la justice scolaire	Victimation constatée et action sur les compétences psychosociales (CPS)
Dégradé	**Difficultés dans le renouvellement de l'organisation du collège – enjeu de cohésion, de cohérence, de souffrance au travail**	**Baisse de la victimation mais aussi du bien être des élèves** **Programme CPS installé depuis plusieurs années, mais fragilisé**
Défavorisé	**Recherche d'adaptations, enjeu de cohérence et de reconnaissance** **JUSTICE INDIVIDUALISEE**	**Victimation déclarée en hausse** **Effet de « libération de la parole » ?** **Pas de programme CPS structuré, mais intégré de façon sporadique**
Paradoxal	**Recherche sur les règles, les croix dans le carnet, enjeu de renforcement positif et d'adaptation des exigences à l'évolution du public ; enjeu de cohérence adulte**	**Baisse du bien être, hausse de la victimation** **Enjeu d'une intention partagée** **Développement progressif d'un programme CPS, de + en + fédérateur**
Sécure	**Enjeu de cohésion, cadre structuré** **Enjeu de supervision et de renforcement positif** **JUSTICE RESTAURATIVE**	**Bien être stable, baisse de la victimation (malgré effectif + 10 %) – outillage autour des CPS, de la prévention par les pairs** ***Sentinelles et Référents***
Mobilisateur	**Présence, supervision, cohérence et cohésion** **JUSTICE EGALITAIRE ET TRIANGULEE**	**Mieux être** **Triangle Loi – Elève – Soutien affectif et éducatif** **Outillage et moyens éducatifs conséquents** ***Graines de citoyens***

Résultats chiffrés

Climat scolaire	TOTAL 7 A 12 ITEMS 2017	TOTAL 7 A 12 ITEMS 2021	Différentiel bien être	Absence de victimation 2017	Absence de victimation 2021	Différentiel abs victimation	2 atteintes psycho et plus 2017	2 atteintes psycho et plus 2021	Différentiel 2 PSY et +	2 atteintes physiques et plus 2017	2 atteintes physiques et plus 2021	Différentiel 2 PHYS et +
Dégradé	91	86	-5	54	60	6	21	19	-2	8	7	-1
Défavorisé	93	94	1	73	64	-9	9	12	3	3	5	2
Paradoxal	97	94	-3	62	65	3	16	13	-3	5	4	-1
Sécure	96	96	Stable	65	67	2	14	12	-2	4	3	-1
Mobilisateur	95	98	3	65	69	4	14	10	-4	4	3	-1
MOYENNE 10 COLLEGES	**94,5**	**94,2**	**-0,3**	**65,1**	**65,6**	**0,5**	**14,2**	**12,7**	**-1,5**	**4,8**	**4,1**	**-0,7**

Lecture :

- En moyenne pour les 10 collèges, en 2021, 94,2 % des élèvent évaluent positivement entre 7 et 12 items liés au climat scolaire : bien être au collège et dans la classe, ambiance entre élèves, relations amicales, relations entre professeurs-es élèves, application du règlement intérieur, relations entre élèves et autres adultes du collège, sentiment sur les conditions d'apprentissage et sur les punitions, sentiment de sécurité dans le collège, absentéisme lié au climat scolaire, sentiment de sécurité dans le quartier du collège.
- Ce taux a diminué de 0,3 points entre 2017 et 2021.
- 65,6 % des élèves n'ont connu aucune victimation entre septembre et décembre 2021 ; ce taux a progressé de 0,5 points depuis 2017.
- 12,7 % des élèves ont connu deux atteintes psychologiques et plus entre septembre et décembre 2021 ; ce taux a diminué de 1,5 points depuis 2017.
- 4,1 % des élèves ont connu deux atteintes physiques et plus entre septembre et décembre 2021 ; ce taux a diminué de 0,7 points depuis 2017.

Climat scolaire	relations aux professeurs mauvaises ou pas très bonnes 2017	2021	Insatisfait relation vie scolaire	2021	professeurs n'interviennent pas si règles enfreintes	2021	pas confiance en l'adulte	2021	Pas de renforcement positif	2021	évaluation injustes	2021	Punitions injustes	2021	Elèves punis plus de 2 fois	2021
Dégradé	20	23	8	34	25	25	41	34	27	33	18	21	40	49	21	20
Défavorisé	14	13	14	9	21	27	32	24	27	25	19	19	40	36	16	11
Paradoxal	10	15	13	9	14	22	28	22	32	39	15	32	32	35	13	16
Sécure	15	13	11	9	19	26	31	17	35	35	12	16	33	27	14	9
Mobilisateur	14	11	8	4	15	17	28	15	22	18,2	17	19	30	30	16	8
MOYENNE 10 COLLEGES	14	14	11	11	18	23	32	21	34	19	16	22	35	34	15	12

Lecture :

- **<u>En moyenne pour les 10 collèges, en 2021,</u>** 14 % des élèves estiment que les relations aux professeurs sont mauvaises ou pas très bonnes ; ce chiffre n'a pas évolué sur la moyenne des 10 collèges, mais il varie en fonction du type de climat scolaire.
- 11 % des élèves se disent insatisfaits des relations à la vie scolaire ; ce chiffre n'a pas évolué sur la moyenne des 10 collèges, mais il varie en fonction du type de climat scolaire.
- 23 % des élèves estiment que les professeurs n'interviennent pas lorsque des règles sont enfreintes ; ce taux a augmenté de 5 points ; les différences existantes en fonction du type de climat scolaire nous renvoient aux paragraphes précédents concernant la justice scolaire.
- 21 % des élèves estiment ne pas avoir confiance en l'adulte ; ce taux a diminué de 9 points. On peut expliquer cette nette amélioration par deux éléments : la mobilisation de tous sur l'amélioration du climat scolaire ; et les conséquences de la crise du Covid qui a paradoxalement resserré les liens entre adolescents, enseignants, et famille. Les différences existantes en fonction du type de climat scolaire nous renvoient aux questions de justice scolaire et d'implication des élèves
- 19 % des élèves estiment ne pas recevoir suffisamment de « renforcement positif » : ces élèves ne sont pas d'accord avec l'affirmation suivante : « de manière générale, les professeures et les professeurs félicitent les élèves quand ils réussissent et les encouragent quand ils sont en difficulté ». Ce taux a diminué de 15 points. On peut présumer que cette nette amélioration est liée à la mobilisation de tous sur l'amélioration du climat scolaire et les questions de justice scolaire ; la notion de renforcement positif est centrale dans l'expérience scolaire des élèves, et est très inégale selon les collèges ; le travail avec les personnels sur cette question est une clef d'amélioration de l'expérience et du bien-être des élèves ; il suppose une adaptation aux évolutions des publics.

- 34 % des élèves estiment que les punitions sont injustes Ce taux a diminué de 1 point depuis 2017. Cela renvoie là encore à la nécessité de faire un travail de fond sur la justice au collège, et il semble que les collèges engagés sur la justice restaurative, et sur la justice dite « égalitaire et triangulée » obtiennent de meilleurs résultats.
- 12 % des élèves ont été punis plus de deux fois entre septembre et décembre. Ce taux a diminué de 3 points depuis 2017.

Le climat pédagogique

- Comme nous l'avons indiqué, la dimension pédagogique a été moins investie par notre équipe et nos collectifs de travail, bien qu'elle soit essentielle au climat scolaire : ce qui se passe dans la classe est bien au cœur de l'expérience scolaire des élèves, et des questions de justice sociale, mais cette dimension a été pour nous moins accessible. Ceci renvoie en partie à l'esseulement de l'enseignant dans sa classe, et à la difficulté à faire classe avec « la porte ouverte », mais renvoie surtout à la formation initiale des membres de notre équipe, imprégnés d'éducation, mais peu au fait des questions de pédagogie. Un partenariat a été initié avec des chercheurs en didactique de l'Université de Nantes, mais il faut admettre que l'ampleur de la tâche ne nous a pas permis de travailler finement sur les actes pédagogiques et le quotidien de l'enseignant ; nous avons dû privilégier l'analyse du « système climat scolaire », sans doute au détriment d'un focus plus précis sur le « climat pédagogique ». Nous avons pu, toutefois, observer dans le détail certains dispositifs pédagogiques et retirons différents résultats sur ce plan.

- Concernant le contexte, tout d'abord : la période Covid et le dispositif Devoirs Faits ont amélioré le recours à l'adulte par les élèves : on passe de 13 à 28 % des élèves , entre 2017 et 2021, qui demandent de l'aide aux professeurs, parmi ceux s'estimant en difficulté dans leur travail personnel. Et on passe de 34 à 56 % des élèves en difficulté qui demandent de l'aide à leurs parents.

- Au sein des 10 collèges mobilisés, on note que les exclusions de classe ont diminué de façon drastique, ce qui montre que la préoccupation partagée pour l'amélioration du climat scolaire, impliquant une réflexion collective sur la justice scolaire, a des effets sur les pratiques pédagogiques.

- Les modestes observations que nous avons pu faire montrent un foisonnement de projets et d'expérimentations ; la comparaison entre les différents climats scolaires nous permet de poser ces observations :

    - Les équipes connaissent plus ou moins de cohésion, et nous pensons que la densité et l'intensité des liens d'appartenance au collège sont corrélées à davantage d'implication dans des stratégies collectives, et à un mieux-être au travail. Lorsque le collectif fait défaut, ou s'affaiblit, cela nuit à l'exercice individuel du métier. La première proposition des personnels, dans les ELCS, est d'améliorer le travail d'équipe lorsque celui-ci fait défaut.

    - Le sentiment d'appartenance au collège est donc une question clef, et est favorisée par la qualité du premier accueil et du « livret d'accueil » ; les temps de concertation ; les repas partagés ; les activités cohésives « extra scolaires » ; la présence d'associations des personnels. Il s'agit d'un levier qui peut sembler éloigné de la pédagogie, mais qui y contribue largement.

    - Les stratégies pédagogiques collectives permettent vraisemblablement d'analyser plus finement les besoins des élèves et d'élaborer des réponses adaptées ; et de donner davantage de sens aux apprentissages par des projets inter disciplinaires (projets autour des émotions, du climat, du végétal…). Elles sont corrélées à une amélioration du climat scolaire.

    - Mais si l'analyse de la pratique est un incontournable dans les métiers éducatifs, face aux situations complexes et notamment en protection de l'enfance, elle n'est pas à ce jour intégrée à la culture des enseignants. L'analyse de la pratique, ou plus simplement l'échange autour des pratiques, restent une opération délicate à organiser et à maintenir dans les collèges : certains personnels peuvent exprimer leur peur du jugement. Pourtant elle existe dans certaines équipes,

notamment en Education Prioritaire, et génère une réflexivité et une amélioration permanente des pratiques pédagogiques.

- Nous pensons que l'analyse de la pratique est un levier d'amélioration du climat pédagogique et du climat scolaire ; mais qu'un préalable est indispensable : la sécurité émotionnelle des personnels et la confiance réciproque. Selon nos observations qui restent partielles sur le plan de la pédagogie, nous présumons donc que l'amélioration du climat pédagogique prend appui sur le socle de la sécurité, qui renvoie à deux éléments : le travail de fond sur la justice scolaire (facteur principal) ; et la confiance des personnels avec leurs pairs et avec leur hiérarchie. Par voie de conséquence la capacité à animer des instances de laboratoire pédagogique ou d'analyse de la pratique constituent un levier secondaire d'amélioration du climat scolaire, appuyé sur la dimension de la sécurité affective (levier principal). On peut par exemple observer des équipes qui ont mis en place un dispositif d'analyse de la pratique, avec un sous-groupe d'enseignants, mais dans un contexte de dégradation du climat scolaire que seule l'analyse de la pratique ne peut pas infléchir.

- Par incidence, parmi nos différents collectifs de travail, a été exprimé le besoin d'une institution plus soutenante, qui pourrait prendre forme sous deux aspects :

  - Renforcer les liens avec le corps d'inspecteurs et sortir de la « peur du jugement » et d'une asymétrie des positions imposée par les entretiens de carrière ; il est proposé, entre autres, de privilégier les liens entre chaque collège et un inspecteur référent (comme en Education Prioritaire), et de l'accueillir régulièrement en lui accordant un espace de travail au sein du collège (comme dans certaines académies) pour développer l'interconnaissance et la relation de confiance entre inspecteurs et enseignants, dans une approche « paritaire » autour des enjeux pédagogiques.

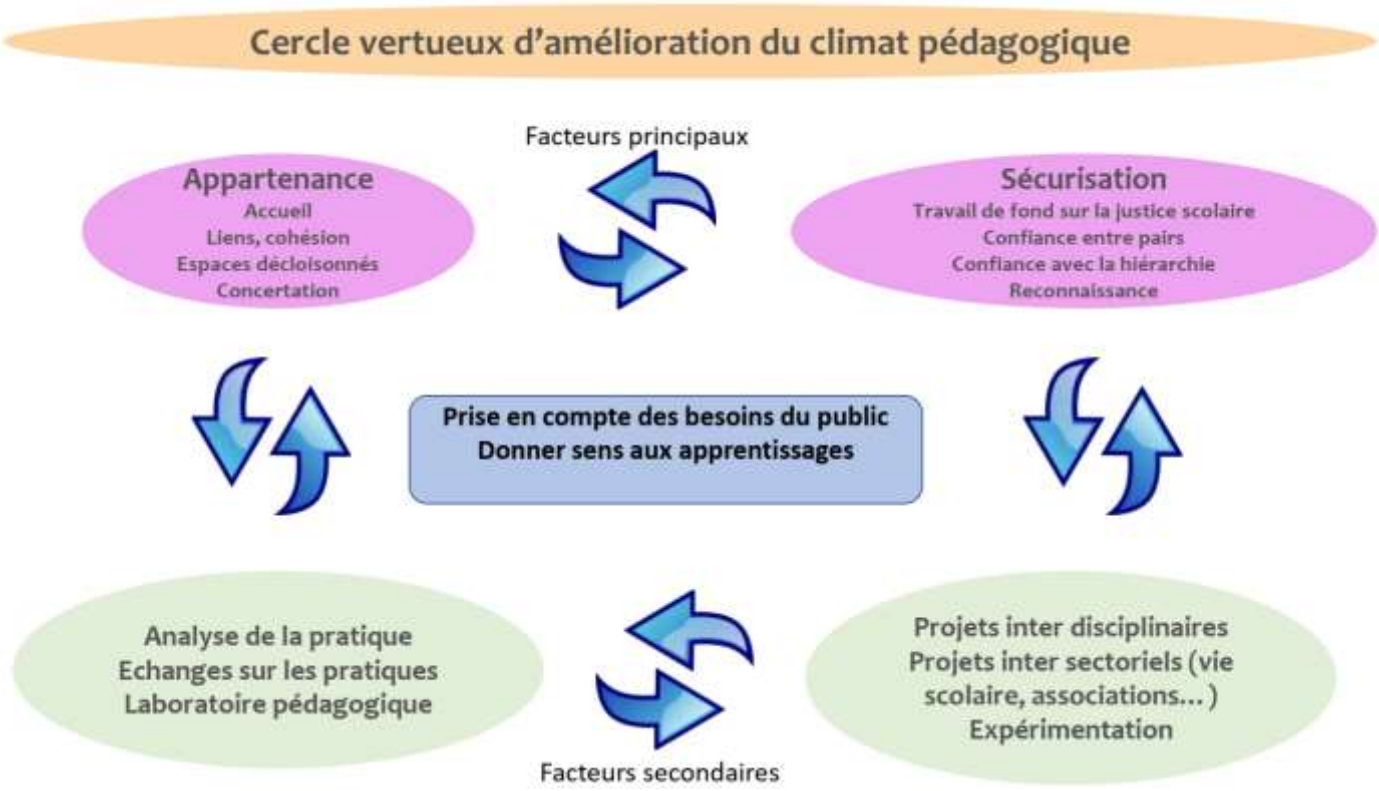
  - Sortir d'une logique descendante dans l'institution et davantage conforter, soutenir, reconnaitre et valoriser les initiatives pédagogiques collectives ; l'observation montre en effet que des démarches d'expérimentation pédagogique peinent à trouver leur juste place et nécessiteraient des possibilités de dérogation, soit pour faire leurs preuves, soit bien qu'elles aient fait leurs preuves… Est exprimé un besoin global de reconnaissance et de valorisation des personnels et des élèves (renforcement positif ; soutien à l'expérimentation…)

- En résumé, de notre point de vue partiel concernant le climat pédagogique, nous identifions un cercle vertueux : le sentiment d'appartenance, associé au sentiment de sécurité, seraient des facteurs clefs pour déployer des démarches pédagogiques collectives et développer l'échange sur les pratiques pédagogiques, au bénéfice des élèves dont les besoins sont mieux compris et mieux pris en compte. Certaines pratiques inspirantes, pourtant abouties et très mobilisatrices, ont finalement peu d'impact sur le bien être global au collège, car elles sont tributaires d'un fonctionnement d'ensemble et du caractère systémique du climat scolaire.

- Nous relevons par ailleurs que l'implication de tous les personnels est une réalité et une nécessité pour améliorer le climat scolaire ; nous pointons quelques points de vigilance à ce sujet :

  - De notre point de vue, l'appui sur les disciplines artistiques (arts plastiques, musique, chant) est un levier qui est peu activé dans les collèges, alors que les bénéfices de ces disciplines en matière de cohésion et de vie émotionnelle pourraient s'avérer importants pour améliorer le climat scolaire.

  - Le CDI et le professeur documentaliste constituent des points d'appui incontournables pour améliorer le climat scolaire.



Il est difficile de corréler l'évolution des résultats au Diplôme National du Brevet et les stratégies d'amélioration du climat scolaire. En effet les différents types de collèges (mixte, défavorisé, sensible, REP, REP+…) ne facilitent pas la comparaison, de même que l'évolution des effectifs : + 180 élèves au total dans 9 collèges étudiés, des effectifs parfois en hause de 60 à 80 élèves, et parfois en baisse (- 40 élèves). De plus la crise sanitaire a eu un impact certain. **En moyenne les résultats au DNB, sur 9 collèges, sont passés de 83 à 81 % de réussite.**

On observe que :

- Le climat dégradé est corrélé à une baisse du résultat au DNB (- 4 points, 76 %) – un seul collège ;
- Le climat défavorisé peut être corrélé à une forte progression en lien avec une expérimentation pédagogique, mais aussi à une baisse (- 6 points) – deux collèges ;
- Le climat paradoxal est corrélé pour une part à un bon résultat et stable (88 %), et pour une part à une baisse de 8 points (83 %) – deux collèges .
- Le climat sécure est corrélé à une baisse de 3 points (2 collèges, 83 % de réussite)
- Le climat mobilisateur est corrélé pour une part au meilleur résultat de la cohorte (92 %), et pour une part à un résultat moyen et en baisse de 2 points (74 %, en REP +) (2 collèges).

- Parmi les expériences inspirantes repérées dans le domaine de la pédagogie (repérage partiel) :
  - Dispositif de médiation culturelle, inspiré des travaux de Serge Boimare : permet de lever les freins émotionnels, de mobiliser la curiosité, le vocabulaire, l'esprit critique, grâce à la lecture de mythes et du débat, conduits chaque matin en sixième par tous les enseignants du niveau. Expérimentation corrélée à une progression des résultats au DNB.
    (Pratique inspirante : Toi Moi Nous).
  - Démarche pédagogique inter disciplinaire autour d'un jardin et du CVC : donner sens aux apprentissages, explorer le vivant à travers des matières scientifiques, construire une station météo, des techniques de culture et d'arrosage, en lien avec enseignants, vie scolaire, parents, associations du quartier. *(Pratique inspirante : le Conseil de Vie Collégienne).*

- Projets autour de la lecture, de l'expression, de l'oralité : concours d'éloquence ; débats philosophiques : mobilisateur pour les élèves, les personnels, et aussi les parents.
  (Pratiques inspirantes : le débat philo ; le quart d'heure lecture).

- Démarches de laboratoire pédagogique, d'analyse de la pratique
  (Pratique inspirante : l'analyse de la pratique pédagogique).

Observations

Climat scolaire	Stratégie d'équipe	Echange sur la pratique	Différentiel résultat DNB 2017/2021
Dégradé	Projets communs pour un sous-groupe, démarche de transmission et leadership important de certains enseignants, mais ne parviennent pas à pondérer la dégradation du climat	Installée pour un sous-groupe, volontaire, mais risque d'usure	Baisse de 4 points (76 %)
Défavorisé	Expérimentation, intention partagée, soutien par le corps d'inspecteurs	Laboratoire pédagogique installé mais fragile, enjeu de reconnaissance, de confiance, de profils de postes adaptés aux publics	1 forte progression, + 6 points, REP + qui atteint la moyenne des 10 collèges (81 %) 1 baisse de 6 points (REP +, effectif + 28 élèves ; 66 % de réussite)
Paradoxal	Isolement	Concertation faible	1 bon résultat, stable à 88 % (+ 62 élèves) 1 baisse de 8 points, 83 %
Sécure	Séparation spatiale et sociale des fonctions	Concertation faible	Baisse de 3 points, 84 %
Mobilisateur	Appartenance, exigences fortes et offre diversifiée	Concertation libre et sur projets ; dimension affective assumée (responsabilité professionnelle + envie, motivation affective)	Meilleur résultat pour un des collèges, 92 % Autre collège REP +, résultat moyen, 74 %

Résultats chiffrés

Climat scolaire	Mécontent apprentissage au collège	2021	évaluation injustes	2021	Puni plus de 2 fois	2021	Punitions injustes	2021	difficultés travail scolaire	2021	élèves s'estimant en difficulté demandant aide PROFS	2021
Dégradé	13,8	17,5	17,9	20,4	20,6	19,8	39,5	48,5	46,6	41,3	12,6	32,5
Défavorisé	14	8	16	23	16	11	41	36	40	33	21	32
Paradoxal	9	11	16	24	13	15	31	34	38	34	7	27
Sécure	7	7	17	19	14	9	34	27	34	31	15	22
Mobilisateur	10	6	17	19	16	8	31	30	38	33	10	29
MOYENNE 10 COLLEGES	11	10	16	22	15	12	35	34	39	34	13	28

Lecture :

- **En moyenne pour les 10 collèges, en 2021,** 10 % des élèves se disent mécontents des apprentissages au collège ; ce taux a baissé de 1 point depuis 2017 ; il varie fortement (du simple au triple, de 6 à 17,5 %) en fonction du type de climat scolaire.
- 22 % des élèves estiment que les évaluations sont injustes ; ce taux a progressé de 6 points depuis 2017 ; il varie peu en fonction du type de climat scolaire.
- 12 % des élèves ont été punis plus de deux fois entre septembre et décembre ; ce taux a baissé de 3 points depuis 2021 ; il varie de 8 à 20 % en fonction du type de climat scolaire et du travail réalisé sur la justice scolaire.
- 34 % des élèves estiment que les punitions sont injustes ; ce taux a diminué de 1 point depuis 2017 ; il varie fortement en fonction du type de climat scolaire, de 27 à 48,5 %.
- 34 % des élèves estiment être en difficulté dans leur travail scolaire ; ce taux a diminué de 5 points depuis 2017 ; il varie de 31 à 41 % selon les types de climat scolaire.
- Parmi les élèves s'estimant en difficulté, 28 % demandent de l'aide aux professeurs, pour 13 % en 2017 ; une amélioration que nous expliquons à la fois par le travail sur le climat scolaire et à la fois sur les effets de la crise Covid.

Le climat social

- La situation est fort différente d'un collège à l'autre, puisque notre échantillon regroupe des collèges de REP + où l'indice de position sociale est très faible (ouvriers, inactifs, non réponse sur la CSP, 0 % de cadres) et des collèges qui accueillent 44 % de cadres dans leur population.

- On note, de façon générale, un effet paradoxalement positif de la période Covid : les liens physiques et l'accueil des parents dans les établissements ont été fortement compromis ; mais les interactions éducatives se sont renforcées, du fait de la grande adaptation et de la forte implication des équipes des collèges pour téléphoner, entretenir des liens numériques, proposer des cours et du travail à réaliser, prêter du matériel informatique. C'est aussi par cette dynamique que les collèges se sont révélés protecteurs pour les adolescents en cette période sombre et incertaine.

- Plusieurs collèges déploient des efforts conséquents pour favoriser l'accès aux droits des familles, notamment concernant les dossiers de bourse ; un indicateur intéressant est mis au travail, celui de l'écart entre la part des CSP défavorisées dans la population scolaire, et la part des familles boursières. Plusieurs équipes sont parvenues à réduire cet écart, mais ce travail implique une forte mobilisation de l'équipe administrative et de la direction de l'établissement. La réduction de cet écart, qui supposerait la mise à disposition de personnels administratifs adéquats, serait de nature à répondre aux besoins physiologiques des élèves (ressources financières via les bourses ; prise en compte des difficultés de paiement de la restauration scolaire…) et à réduire les inégalités scolaires. Dans le même registre plusieurs équipes organisent ou contribuent à organiser des cours de langue pour les parents allophones ; il s'agit là, également, d'un enjeu d'équité.

- Mises à part ces observations, il faut admettre que le sujet du climat social (relations collège – familles, ancrage du collège dans la communauté éducative du territoire) est pour nous un point aveugle : nous avons eu peu de matière à traiter et peu d'éléments à observer. Nous devions organiser régulièrement des groupes projets dans les collèges (regroupant les personnels, des élèves, des parents, et des associations), mais cette instance difficile à tenir (une de plus à organiser…) a dû être abandonnée.

- Nous avons contribué à l'animation de cafés des parents, avec des associations de quartier, pour renforcer les liens entre collège, représentants de parents, et autres parents, mais la crise sanitaire et les diverses difficultés ont eu raison de cette démarche. (***Pratique inspirante : Café des parents***).

- La question est de savoir si cette difficulté à améliorer la dimension sociale du climat scolaire (le « climat social » du collège) est liée à notre dispositif, ou si elle est structurelle au sein de l'institution, et nous en arrivons à plusieurs conclusions :

    - La question récurrente du lien aux familles, au niveau collège, constitue une difficulté structurelle, et il s'agit là d'un chantier à soutenir de façon prioritaire, selon les personnels d'encadrement. Ceux-ci estiment que la crise du covid a conduit à éloigner les familles des collèges, et qu'il est indispensable de travailler à retisser des liens ; ils observent aussi que les élèves les plus en difficulté sont aussi ceux pour qui le lien à la famille a été perdu.

    - Nous pouvons présumer que la voie à suivre, en la matière pour les familles en difficulté éducative, ne se trouve pas dans une logique « descendante » (apporter du contenu sur un thème, transmettre de l'information, faire une conférence…), mais davantage dans une démarche « ascendante » de soutien au pouvoir d'agir, qui nécessite d'oublier les approches thématiques pré définies (le numérique ; l'autorité ; le sommeil…) et de prendre appui sur « ce qui est important pour les personnes » en organisant des groupes de parole avec une méthodologie adaptée ; nous pouvons à ce titre mentionner une expérience portée actuellement par la Maison des Adolescents, la Caisse d'Allocations Familiales et le Département de Loire Atlantique autour de « groupes de parole et de

liens » avec la méthode de la Thérapie Communautaire Intégrative[3]. Cette démarche est prometteuse, à condition que les coopérations avec les établissements scolaires se développent.

- La démarche « d'ancrage du collège à son territoire » est généralement insuffisamment structurée et développée : elle permet de développer la co-éducation et des complémentarités organisées entre l'éducation formelle (l'école) et l'éducation non formelle (les associations, la collectivité). Cette démarche nécessite des méthodes et des moyens en coordination qui sont peu pris en compte actuellement, sauf moyens dédiés comme dans le programme national des Cités éducatives. Les collèges qui ont un meilleur ancrage dans leur quartier ou avec la ville sont aussi ceux qui sont les plus mobilisateurs et obtiennent les meilleurs résultats en termes de climat scolaire.

- Cette réflexion sur le lien du collège à son territoire et sur le lien aux familles pose l'enjeu majeur d'organisation de la collectivité et des associations et du projet éducatif de territoire. Lorsque la collectivité est mieux organisée, à l'échelle du quartier ou de la commune, les associations sont mieux coordonnées et mieux identifiées, de même que les ressources municipales et départementales, et le climat scolaire est meilleur. Outre l'organisation interne de la dite collectivité, l'enjeu pour le territoire est de partager des objectifs communs, et pour le collège de pouvoir être pro actif pour engager et entretenir les relations avec les partenaires et les familles.

Observations

Climat scolaire	Contexte	Relations aux familles	Partenariats
Dégradé	REP, Précarité, Inclusion +, 13 % de cadres	Difficulté	Nombreux
Défavorisé	REP +, précarisation, 2 % de cadres	Accès aux droits mais fragilité	Désordonnés ; enjeu d'organisation de la collectivité ; approche Cité éducative à conforter
Paradoxal	Situation médiane, 35 % de cadres	interconnaissance à promouvoir	Quelques soutiens ; collège peu inscrit dans l'offre territoriale
Sécure	Grand collège, 45 % de cadres	Peu de liens	Partenariats nombreux
Mobilisateur	Diversifié, 15 à 44 % de cadres	Ancrage, accès aux droits	Collège pro actif et partenaire d'une collectivité organisée

Résultats chiffrés : enquête élèves

Climat scolaire	Difficultés dans travail scolaire	2021	Elèves s'estimant en difficulté demandant aide PROFS	2021	Elèves en difficulté travail personnel demandant aide PARENTS	2021
Dégradé	**46,6**	**41,3**	**12,6**	**32,5**	**21,8**	**42,9**
Défavorisé	**40**	**33**	**21**	**32**	**40**	**40**
Paradoxal	**38**	**34**	**7**	**27**	**28**	**67**
Sécure	**34**	**31**	**15**	**22**	**49**	**63**
Mobilisateur	**38**	**33**	**10**	**29**	**26**	**63**
MOYENNE 10 COLLEGES	**39**	**34**	**13**	**28**	**34**	**56**

[3] La thérapie communautaire (ou thérapie communautaire systémique et intégrative) est une méthode collective créée par le professeur Adalberto Barreto au Brésil, développée en Europe par des associations, et expérimentée depuis 2021 en Loire Atlantique.

Lecture :

Comme indiqué précédemment, 34 % des élèves estiment être en difficulté dans leur travail scolaire. Parmi ces élèves, 28 % demandent de l'aide aux professeurs, pour 13 % en 2017.

56 % demandent de l'aide à leur parents, pour 34 % en 2017. Mais les inégalités s'accroissent sur ce point : les collèges plus défavorisés sont toujours ceux où les parents se mobilisent le moins

Résultats chiffrés : enquête Parents, 2021

Climat scolaire	Pense que son enfant se sent bien au collège	Pense que son enfant aime aller au collège	Se sent bien accueilli au collège	Estime que les bâtiments du collège ne sont pas agréables	Estime connaitre le règlement	Estime que son enfant est en sécurité au collège	Ont un enfant victime de harcèlement
Dégradé	78	84	92	26	89	83	12
Défavorisé	95	94	94	19	88	95	6
Paradoxal	89	78	87	13	92	87	11
Sécure	91	86	86	28	81	91	12
Mobilisateur	95	**85**	100	15	94	**95**	8
MOYENNE 10 COLLEGES	90	85	92	**20**	89	90	10

Lecture :

Le volet « parents » des enquêtes locales climat scolaire est une nouveauté en 2021.
Les réponses des parents sont tout à fait cohérentes avec les réponses des élèves et des personnels, et avec les analyses produites dans ce rapport

La gouvernance du collège et le climat scolaire

- La question de la gouvernance est un sujet délicat et difficile à déconnecter des effets de « personne » ; il est clair que l'amélioration du climat scolaire tient aux capacités de l'équipe d'encadrement du collège à mobiliser les différentes parties prenantes et à faire fonctionner ce système.

- Cela tient aussi à la pérennité des personnels sur les postes de direction, et sans doute que les renouvellements de personnels trop importants (par exemple changement simultané de principal, d'adjoint et de CPE) peuvent fragiliser le climat scolaire. On constate en l'occurrence un renouvellement des équipes de direction pour 7 des 10 collèges observés entre 2018 et 2021.

- La gouvernance renvoie à la capacité de l'équipe d'encadrement à insuffler et animer une cohésion et une harmonie entre toutes les parties prenantes. Il s'agit d'une dynamique relationnelle qui est démultipliée : construire des relations avec des personnels qui vont construire des relations avec des élèves qui vont construire des relations avec autrui… Il nous semble important d'identifier ici, au-delà des qualités personnelles, quelques compétences et gestes professionnels qui nous paraissent contribuer à l'amélioration du climat scolaire :

- Capacité d'analyse du système « climat scolaire »
- Habileté relationnelle pour établir des relations sincères et harmonieuses, animer les réflexions collectives, se positionner vis à vis des équipes, des usagers, et de la hiérarchie institutionnelle
- Implication physique dans des espaces temps stratégiques : entrée et sortie des élèves, intercours, cour et couloirs, restaurant scolaire ; salle des professeurs ; vie scolaire…
- Implication psychique dans des relations soutenantes, écoute active, empathie, gratitude et reconnaissance des personnels et des usagers
- Compétences techniques pour la formulation des projets et leur évaluation, capacité à obtenir des moyens financiers et des soutiens techniques.

Cette liste, non exhaustive, invite à dépasser les effets de personne et à identifier les compétences professionnelles qui sont à l'œuvre.

Nous reprenons ici les constats et propositions qui émanent des différents groupes de travail concernant la gouvernance institutionnelle, notamment le séminaire sur la gouvernance co-animé par la MDA et Jeudevi, et la question du climat scolaire au sein de l'Académie.

- Demande d'une institution plus soutenante, et moins descendante, pour le soutien à l'expérimentation et aux projets qui émanent des équipes.
- Demande de reconnaissance, de valorisation des démarches « ascendantes » dans les collèges.
- Demande de liens et de proximité avec le corps d'inspecteurs : relations d'interconnaissance et de confiance à développer ; il est notamment proposé d'identifier un inspecteur référent pour chaque collège (exemple des REP, exemples dans d'autres académies) et de l'accueillir plus régulièrement pour des temps de travail formel et des échanges informels ; dimensions de la « crainte du jugement » (sécurité affective), et de l'appartenance, à prendre en compte pour progresser collectivement.
- Nécessité de développer la formation continue des personnels, sur site, notamment en matière de compréhension du public, de climat scolaire, de pédagogie de projet avec les élèves ;
- Nécessité de soutenir des croisements entre éducatif et pédagogique, notamment autour des Conseils de Vie Collégienne et de tous les projets inter disciplinaires.

- Nécessité de simplifier et de rendre plus cohérents les documents stratégiques et les instances.
    - Concernant les instances, il est proposé d'instituer un « conseil éducatif » en vis-à-vis du « conseil pédagogique », permettant de fédérer autour d'axes stratégiques (parcours culturel, citoyen, santé, avenir) et de réduire le nombre d'instances ; la réduction du nombre d'instances est aussi une demande des fédérations de parents d'élèves.
    - Concernant les documents stratégiques, il apparaît que les enquêtes locales climat scolaire constituent un point d'appui, et que la plus grande cohérence doit être recherchée entre leurs résultats, le projet d'établissement, le contrat d'objectifs, et le dialogue de gestion. Concernant le contrat d'objectifs, il apparaît qu'il devrait structurer les engagements de chaque partie : collège, Département, Ville.

- Nous identifions une corrélation assez directe entre les moyens éducatifs (effectifs en vie scolaire et en personnels médico sociaux, en professeurs principaux, formation, implication, pérennité sur poste) et la qualité du climat scolaire.

4 - Les enseignements de cette expérimentation

L'amélioration du climat scolaire est un sujet mobilisateur qui produit des résultats positifs

- Le programme de travail prévu initialement a pu se réaliser ; des observations et un accompagnement ont pu être assurés pour 9 des 10 collèges mobilisés initialement. Une implication plus conséquente, davantage de temps de travail en commun et de journées de formation (sur l'adolescence et les compétences psychosociales) ont été possibles pour 7 collèges. La période Covid a freiné cette expérimentation, et par la suite un semestre supplémentaire a été accordé en 2022 mais nous avons manqué de ressources humaines et de proximité avec les collèges pendant cette période.

- L'expérience montre que ce sujet est pertinent et important pour les équipes, et qu'une mobilisation collective produit le plus souvent des modifications importantes pour l'expérience scolaire des élèves : nous constatons, entre autres, une amélioration des indicateurs de bien être sur 5 des 9 collèges, une baisse de la victimation sur 7 des 9 collèges, et une baisse générale des exclusions de cours, conseils de discipline et sanctions.

- La fonction de tiers et d'accompagnateur que nous avons pu assurer a été appréciée dans la majeure partie des collèges ; nous avons aidé à objectiver la situation de départ, à identifier et mobiliser les collectifs sur des enjeux importants et sur des chantiers concrets, à évaluer les impacts de certains projets.

- Au-delà de notre propre rôle, il apparaît que les Enquêtes Locales Climat Scolaire et démarches d'auto évaluation constituent un formidable outil d'observation et d'amélioration du climat scolaire, dans une dynamique ascendante qui confère un pouvoir d'agir aux équipes. Toutefois, comme nous l'avons éprouvé, cette dynamique nécessite un temps conséquent pour dresser un état des lieux (2 jours par collège x 2 personnes, a minima) et surtout accompagner dans son cheminement tout d'abord l'équipe de direction puis l'ensemble de l'équipe éducative et pédagogique (rencontres régulières, au moins trimestrielles).

- La simplification que nous avons proposée pour déconstruire le système « climat scolaire » nous paraît relativement heuristique et opérante ; l'institution scolaire peut ainsi se penser de façon triple : pédagogique, éducative et sociale.

    - La dimension éducative est un pilier d'amélioration du climat scolaire et nous indique des marges d'amélioration, dans une visée de cohésion nationale et de construction du citoyen,

    - La dimension pédagogique a été moins explorée que notre conseil scientifique ne l'aurait souhaité à partir de notre première proposition d'intervention, plus éducative et sociale ; elle est un élément clef de l'expérience scolaire de l'élève mais pas le seul.

    - La dimension sociale nous semble trop peu investie par une institution scolaire pourtant confrontée à des inégalités et à des enjeux d'équité.

On devrait mieux prendre en compte les besoins fondamentaux des adolescents

- Les collèges étudiés ont constitué une institution protectrice pour les adolescents dans cette période de dégradation de la santé psychique et des inégalités sociales.

- Toutefois il importe, selon nous, de mieux prendre en compte les besoins fondamentaux des adolescents, notamment physiologiques : la sécurité est un besoin de base (un méta besoin, conférence de consensus sur les Besoins fondamentaux de l'enfant, DGCS, 2017[4]), qui nécessite de satisfaire suffisamment :

[4] https://solidarites-sante.gouv.fr/ministere/documentation-et-publications-officielles/rapports/famille-enfance/article/rapport-demarche-de-consensus-sur-les-besoins-fondamentaux-de-l-enfant-en

- Les besoins physiologiques (espaces de circulation, espaces d'apaisement, toilettes, alimentation…) : il est tout à fait marquant que les seuls collèges où n'existe pas de restauration scolaire sont des collèges de REP +… ; enjeu récurrent de sécurité / vie sociale aux toilettes ; recherche d'espaces d'apaisement dans nombre de collèges.
- Le besoin de protection : implique à la fois un cadre (clair, concret, cohérent, constant, conséquent…) et des personnes investies du souci de chaque enfant et impliquées dans l'amélioration de son bien-être (personnes investies affectivement) ; nécessite cohérence et cohésion des adultes, et investissement psychique et éducatif pour tous (dépassement du cadre de la stricte relation pédagogique et strictement horaire).
- Le besoin affectif et relationnel : suppose de la disponibilité éducative ; permet une forme de triangulation Loi – Adolescent – Adulte, un soutien à la réflexivité, entendue au sens des Savoirs mais aussi du Vouloir (réflexion sur son comportement)

La diminution de la violence scolaire est corrélée à trois facteurs déterminants :

- La qualité des espaces de vie et leur amélioration avec l'implication des élèves ;
- Un travail collectif et cohérent sur les règles de vie et la justice scolaire ;
- L'articulation entre l'éducatif et le pédagogique dans l'organisation et dans les projets de l'établissement, qui suppose :
  - Disponibilité de personnels éducatifs et médico sociaux (effectifs ; formation ; pérennité sur poste ; implication)
  - Mobilisation des personnels pédagogiques sur les projets éducatifs (amélioration des espaces de vie, Conseils de vie collégienne, conseil d'élèves, projets collectifs…)

Un travail de fond sur les règles de vie et la justice scolaire constitue le socle de la sécurité et du bien-être de tous

Les observations sur la justice scolaire indiquent que les débats et expérimentations sont nombreux et nécessaires, et qu'une mobilisation de chaque équipe sur cette question est à privilégier ; nous avons repéré quelques points saillants :

- L'approche dite « égalitaire et triangulée » (« radar automatique ») permet de poser un cadre sécurisant pour tous, basée sur la « tiercéité » de la loi (pas de bras de fer, pas de rapport de force inter personnel), la supervision (présence, contrôle, interaction éducative), la relation affective (soutien et engagement pour donner du sens à la loi/la punition / la sanction). Elle prend appui sur la préoccupation des adultes pour le comportement de chaque adolescent.

- La justice restaurative se déploie dans deux des établissements observés mais depuis peu de temps ; elle est aujourd'hui bien documentée[5] et permet de favoriser la participation et la cohésion du groupe classe, l'explicitation, la recherche d'accords et la réparation, en apportant un soutien affectif et des perspectives de ré-affiliation aux adolescents « contrevenants ».

- Un climat éducatif plus sécurisant est intimement lié à un travail de fond sur les règles de vie (exemple : graines de citoyen[6], programme de prévention primaire de la violence) ; et à des moyens éducatifs conséquents. Il pose la question de la préparation, par les adultes, de l'accueil du public (quand ? combien de temps de préparation ?).

- Ce cadre sécurisant est propice à un engagement collégial sur une démarche de projet interdisciplinaire éducatif et pédagogique et à une conception élargie de la fonction d'enseignant (associer pédagogique et éducatif).

[5] *Violence et justice restaurative à l'école*, Max Tchung-Ming, Eric Verdier, Dunod, 2021.

[6] Conçu à partir de « *La prévention de la maltraitance des enfants* », *Laurence* Mousset-*Libeau* – L'harmattan, Collection Le Travail du social, 2004.

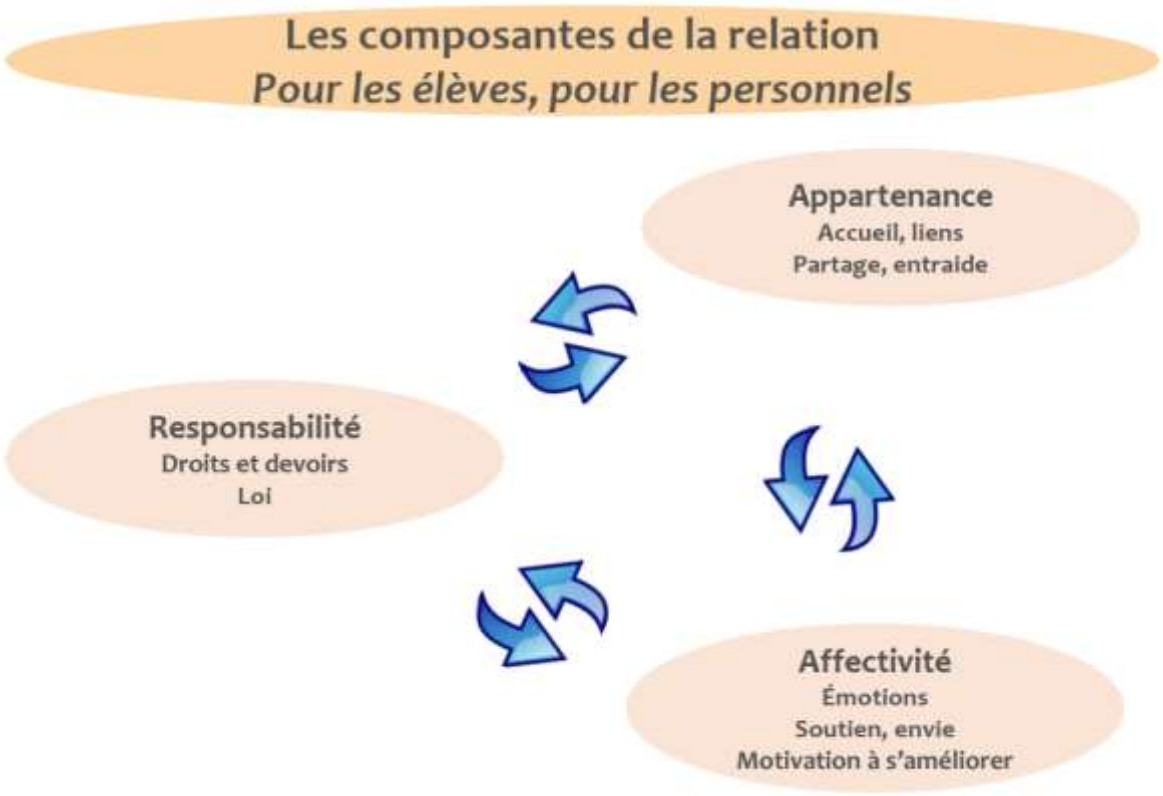
L'éthique relationnelle est un enjeu central pour articuler responsabilité, appartenance et affectivité

- L'acte éducatif, l'acte pédagogique tout comme l'action de pilotage de l'établissement s'ancrent dans un faisceau de relations humaines et effectivement l'éthique relationnelle[7] est un enjeu central pour permettre d'articuler :

    - Les devoirs : l'exercice de la responsabilité de chacun (se conformer à la loi, enseigner X heures, apprendre…) ; dimension nécessaire mais pas suffisante ;

    - Au-delà de la stricte responsabilité, les liens d'appartenance, favorisés par la qualité de l'accueil des élèves et des personnels, les interactions harmonieuses, les projets collectifs, les concours et compétitions, les projets qui sortent de l'ordinaire (sorties, voyages…) ; on apprend pour soi mais aussi pour les autres (l'enseignant, le parent, le camarade…)

    - Et la gestion des émotions (peur, joie, tristesse…) pour apprendre à réguler son comportement dans la confrontation au réel et à la loi ; la prise en compte affirmée de la dimension affective dans les relations adultes – adolescents est corrélée à davantage de bien être dans les établissements. Elle constitue le moteur de la motivation à s'améliorer.



[7] Concept formalisé et largement diffusé par M. Christophe Marsollier, IGEN. Cf notamment « L'*éthique relationnelle : une boussole pour l'enseignant* », Canopé éditions, 2016.

Favoriser l'élargissement de fonction et l'articulation entre l'éducatif et le pédagogique

- L'articulation entre l'éducatif et le pédagogique dans l'organisation et dans les projets de l'établissement est un facteur principal d'amélioration du climat scolaire et de mieux être au collège, pour les élèves comme pour les personnels. Elle permet de soutenir la réflexivité des adolescents sous deux aspects : les aspects cognitifs (connaissances, programmes scolaires), et les aspects comportementaux (empathie, stratégies pro sociales).

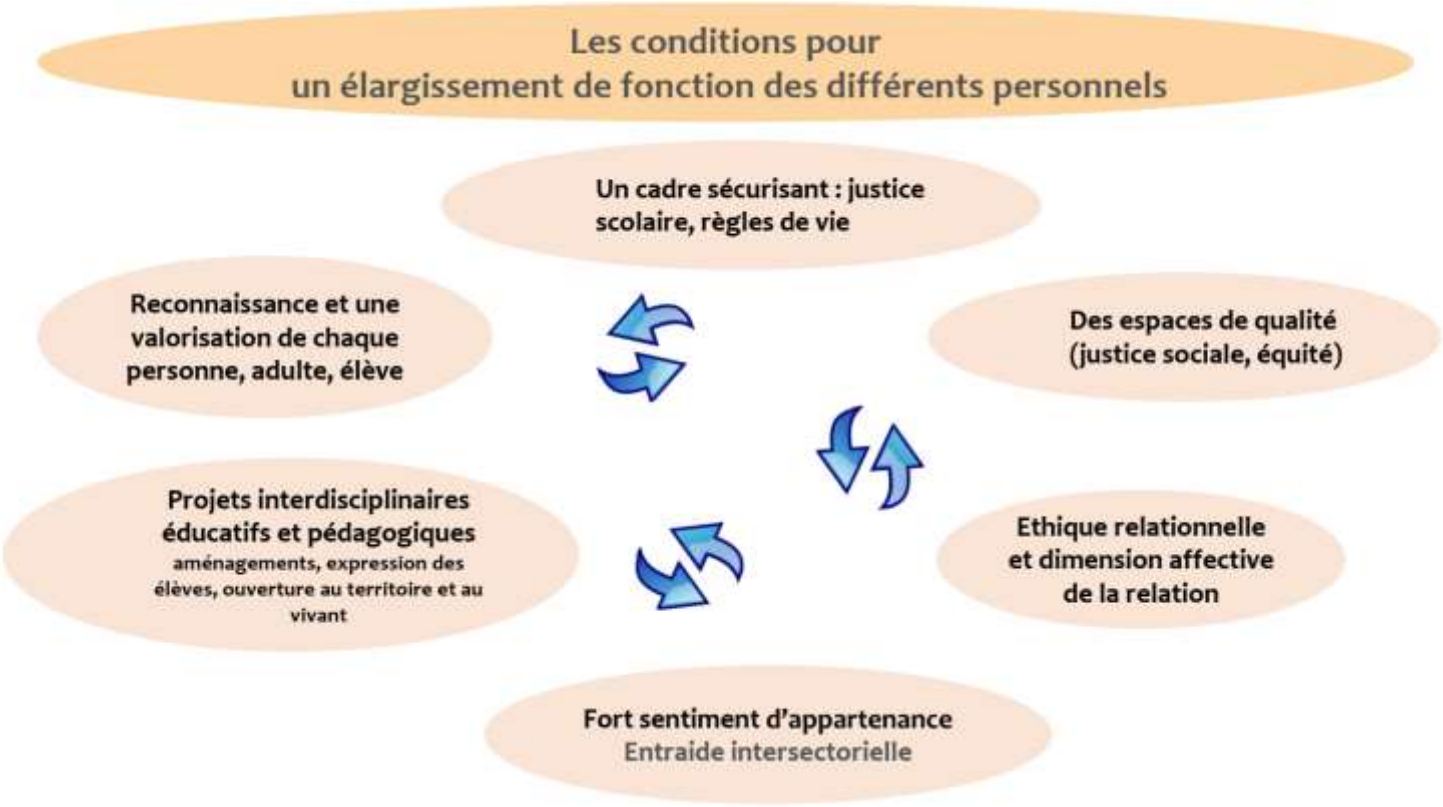
- D'un point de vue socio-historique, compte tenu des mutations de la famille, de la société, et des technologies numériques, il paraît nécessaire de renforcer l'intervention éducative sur les compétences sociales des adolescents. L'école du XIXè et du XXè siècle devait émanciper, par le savoir, des enfants au comportement normé par l'autorité adulte ; celle du XXIè siècle doit outiller les adolescents pour s'orienter dans le marché des connaissances et dans la relation à autrui et à la collectivité. Cet élargissement prend en compte l'attente de considération des adolescent.e.s, suite logique de l'introduction de la « démocratie » au sein des familles depuis quelques décennies et de la place faite à leur parole ; l'introduction d'espaces de délibération est un enjeu également majeur pour cette demande de considération.

- Cela interroge les frontières entre les métiers et la délimitation des compétences professionnelles ; cela nécessite que les enseignants s'impliquent non seulement sur la transmission de contenus cognitifs, mais aussi en matière de régulation des comportements (explicitation et respect des règles, recadrage éducatif, expression d'un soutien affectif…), et que les personnels de vie scolaire et médicosociaux soient suffisant nombreux, formés et impliqués en matière de supervision des élèves, mais aussi en matière de pédagogie de projet (amélioration des espaces de vie, Conseils de vie collégienne, conseil d'élève, projets collectifs…). C'est pourquoi nous parlons d'élargissement de fonction.

- Cet élargissement de fonction est un mouvement déjà à l'œuvre dans le déploiement du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, dans la logique des parcours citoyen, culturel, santé et avenir, et déjà formalisé dans les référentiels de compétences des enseignants et personnels éducatifs.

- Cette complémentarité entre l'éducatif et le pédagogique favorise l'exercice d'une justice scolaire plus aboutie, le déploiement de projets interdisciplinaires et intersectoriels, et est favorisée par :

    - Un cadre sécurisant : justice scolaire, règles de vie
    - Des espaces de qualité (justice sociale, équité)
    - Un focus sur l'éthique relationnelle et sur la dimension affective de la relation
    - Un fort sentiment d'appartenance
    - Le déploiement d'une pédagogie de projet (démarche de projet interdisciplinaire éducatif et pédagogique), autour des aménagements, de l'expression des élèves, de l'ouverture au territoire et au vivant
    - Une reconnaissance et une valorisation de chaque personne, adulte, élève.



Les pratiques inspirantes ont une efficacité supérieure si elles s'inscrivent dans un cercle vertueux

- L'activité de chaque collège est extrêmement dense et toutes les équipes exercent leurs fonctions avec beaucoup d'implication et de créativité ; chaque jour se déploient des interactions éducatives multiples, des expériences de transmission dans la classe, les espaces sportifs, les espaces collectifs, le CDI, les espaces extérieurs… des projets portés par un enseignant, un collectif d'une même discipline, un groupe interdisciplinaire, des intervenants associatifs.

- Nous avons souhaité formaliser et communiquer certaines pratiques dites inspirantes dans le sens où elles ont impliqué une équipe et des élèves, dans un objectif de mieux être et d'une meilleure réussite scolaire. Un panorama de quelques pratiques inspirantes figure en annexe ; mais nous signalons que ces pratiques inspirantes ne peuvent concourir isolément à l'amélioration du climat scolaire ; en effet elles ont une efficacité supérieure si elles s'inscrivent dans ce cercle vertueux : cadre sécurisant / espaces de qualité / implication des élèves / mobilisation éducative ET pédagogique.

- On retiendra notamment : les actions sur la justice scolaire ; Graines de Citoyens, programme de prévention primaire de la violence ; le dispositif Sentinelles et Référents ; les dynamiques de renforcement positif ; l'amélioration des espaces scolaires ; la médiation culturelle Toi Moi Nous ; le ¼ d'heure lecture ; le débat philo ; le concours d'éloquence ; l' analyse de la pratique ou laboratoire pédagogique ; le soutien aux compétences psychosociales des élèves ; l'accompagnement des Conseils de Vie Collégienne et de Conseils d'élèves ; l'accueil des parents.

- Pour ce qui concerne les interventions sur les Compétences Psychosociales : elles semblent plus efficaces (dans cette expérimentation, et dans la littérature scientifique), si elles sont formalisées, structurées, programmées, davantage que lorsqu'elles sont intégrées implicitement dans les pratiques ; mais à condition qu'elles s'inscrivent dans la culture d'établissement et le projet du collège.

L'amélioration du climat scolaire implique une institution plus soutenante et plus équitable

- Demande d'une institution plus soutenante, et moins descendante, pour le soutien à l'expérimentation et aux projets qui émanent des équipes, pour le suivi et le soutien des personnels (suivi de carrière, santé au travail). Demande de reconnaissance, de valorisation des démarches « ascendantes » dans les collèges.

- Demande de liens et de proximité avec le corps d'inspecteurs : relations d'interconnaissance et de confiance à développer ; dimensions de la sécurité affective et de l'appartenance à prendre en compte.

- Nécessité d'amplifier la formation continue des personnels, sur site, notamment en matière de compréhension du public, de climat scolaire, de pédagogie de projet avec les élèves .

- Nécessité de simplifier et de rendre plus cohérents les documents stratégiques et les instances. il est proposé d'instituer un « conseil éducatif » en vis-à-vis du « conseil pédagogique », permettant de fédérer autour d'axes stratégiques (CESC, parcours culturel, citoyen, santé, avenir) et de réduire le nombre d'instances. Concernant les documents stratégiques, il apparaît que les enquêtes locales climat scolaire constituent un point d'appui, et que la plus grande cohérence doit être recherchée entre leurs résultats, le projet d'établissement, le contrat d'objectifs, et le dialogue de gestion.

- Nous identifions une corrélation assez directe entre les moyens éducatifs (effectifs en vie scolaire et en personnels médico sociaux, en professeurs principaux, formation, implication, pérennité sur poste) et la qualité du climat scolaire.

L'amélioration du climat scolaire implique une meilleure articulation avec les collectivités locales et le domaine de la santé

- Le contrat d'objectifs, formalisé à l'échelle de chaque collège, devrait structurer les engagements de chaque partie : collège, Département, Ville, en tenant compte des inégalités territoriales (moyens éducatifs) et des besoins bâtimentaires des collèges les plus sensibles (restauration scolaire notamment).

- Lorsque la collectivité est mieux organisée, à l'échelle du quartier ou de la commune, les associations sont mieux coordonnées et mieux identifiées, de même que les ressources municipales et départementales, et le climat scolaire est meilleur. Outre l'organisation interne de la dite collectivité, l'enjeu pour le territoire est de partager des objectifs communs, et pour le collège de pouvoir être pro actif pour engager et entretenir les relations avec les partenaires, notamment les associations complémentaires de l'école, et les familles.

- Cette expérimentation nous renvoie par ailleurs au problème d'accès au soin de nombre d'adolescents. Il apparait que le collège est devenu de plus en plus inclusif, mais qu'il ne peut se substituer au soin. Des réflexions entre Education Nationale et Agence Régionale de Santé nous semblent incontournables pour établir un diagnostic de la situation et les besoins en soin et en places dans les établissements et services médico-sociaux (IME, ITEP…). La souffrance de certains élèves à besoins spécifiques n'apparaît pas suffisamment prise en compte actuellement, alors qu'elle est évoquée de façon récurrente dans les entretiens dans les collèges, et génère des difficultés majeures pour les équipes : comment, par exemple, inclure dans la classe un élève aux troubles du spectre autistique, qui ne supporte par le groupe ? Les témoignages sont nombreux et indiquent que, si des aménagements sont à l'œuvre au quotidien, ils ne répondent ni aux besoins de ces adolescents ni aux contraintes d'organisation des établissements.

5 - Les pratiques inspirantes repérées

Nous présentons différentes pratiques ou dispositifs que nous pensons être inspirants pour tout établissement ou tout personnel souhaitant se mobiliser sur l'amélioration du climat scolaire. Cette liste n'est pas du tout exhaustive mais se concentre sur certains éléments observés dans le cadre de cette expérimentation et abordés dans ce rapport.

Chaque pratique inspirante, résumée de façon succincte, est issue d'observations dans un ou plusieurs établissements et peut constituer une base de travail qui est bien évidemment modifiable et adaptable selon les besoins et le contexte de chaque établissement.

Nous rappelons que ces pratiques inspirantes ne peuvent concourir isolément à l'amélioration du climat scolaire ; en effet elles ont une efficacité supérieure si elles s'inscrivent dans ce cercle vertueux : cadre sécurisant / espaces de qualité / implication des élèves / mobilisation éducative ET pédagogique.

DIMENSION DU CLIMAT EDUCATIF

5.1 - L'aménagement des espaces du collège
5.2 - Le Conseil de Vie Collégienne, quand la citoyenneté pénètre le champ de la pédagogie
5.3 – Les conseils d'élèves
5.4 - Le carnet de correspondance, outil de valorisation des élèves
5.5 - - Sentinelles et référents », pour prévenir et traiter le harcèlement
5.6 – Graines de citoyens, programme de prévention primaire de la violence au collège
5.7 - Les programmes de développement des compétences psycho sociales des élèves

DIMENSION DU CLIMAT PEDAGOGIQUE

5.8 - « Toi Moi Nous », dispositif de médiation culturelle pour lutter contre « l'empêchement de penser »
5.9 - Le quart d'heure de lecture
5.10 - « Le débat philo », discussion à visée philosophique
5.11 - L'analyse de la pratique pédagogique

DIMENSION DU CLIMAT SOCIAL

5.12 - Le café des parents

5.1 - L'aménagement des espaces du collège

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Réaliser un diagnostic participatif pour identifier les points à améliorer
- (Re)penser les espaces scolaires avec la participation des élèves (CVC, CVCDD, vie de classe, CESC, CA…)
- Tenir compte des usages sociaux effectifs et pas seulement d'une approche réglementaire

Les atouts de cette action

- Amélioration du climat scolaire lorsque les espaces sont propres, sécures, chaleureux,
- Amélioration du sentiment d'appartenance et de bien-être au collège
- Diminution des dégradations

Les enjeux d'aménagement et d'appropriation des espaces de vie des collèges se concentrent fréquemment sur deux questions : les sanitaires et la cour de récréation. Pour autant d'autres espaces peuvent faire l'objet de diagnostics et de démarches collectives d'amélioration :

- Le préau
- L'espace / le hall d'accueil
- Les couloirs et les espaces de circulation
- Les espaces de restauration scolaire
- Les espaces d'apaisement, le foyer socioéducatif
- Les espaces vides, porteurs de potentialités, de nouvelles opportunités
- Les espaces végétaux, les espaces animaliers, très appréciés des élèves.
- Et bien entendu tous les espaces pédagogiques.

Outre les questions d'aménagement, trois dynamiques peuvent faire l'objet des projets d'amélioration :

- L'organisation des déplacements, pendant et en dehors des cours, et des circulations collectives ;
- L'animation des espaces, et le rôle des différents agents et des élèves ;
- L'appropriation des lieux, les espaces d'expression des adolescents (exemple des murs Velleda, de lieux d'affichage…).

Sur ces thématiques, il convient d'intégrer les différents protagonistes (encadrement, agents, vie scolaire, élèves, parents, concepteurs) et de développer une approche d'ensemble.

L'ensemble des exemples ci-dessous ont été observés dans différents collèges du PIA Climat Scolaire entre 2017 et 2021. Bien souvent, l'aménagement de ces espaces a fait l'objet d'une concertation, de propositions et de mises en application par le CVC, en lien notamment avec le Conseil Départemental.

1 – Les sanitaires et leurs usages

La question des sanitaires doit être appréhendée dans une approche globale de l'hygiène et du bien-être à l'école. Dans cette perspective, trois éléments paraissent indispensables à prendre en compte simultanément :

- Les questions relatives au corps, à l'hygiène, à la santé et à l'intimité ;
- L'entretien et la surveillance des sanitaires ;
- Le respect et le vivre ensemble, les usages sociaux des lieux d'aisance.

Il est à noter que les usages des toilettes dépassent largement le cadre des besoins physiologiques et s'inscrivent dans le développement de sociabilités juvéniles : espace d'entre soi, de discussion, de

construction de l'identité sexuée (les miroirs), d'accès à l'eau, de transgression (exemple du téléphone) … Ces deux éléments (utilisation physiologique / usages sociaux) sont indissociables.

Les enquêtes et expérimentations conduites par le Département de Loire Atlantique mettent en avant différents enjeux auxquels les adolescents sont très sensibles (Guide d'accompagnement sur le volet sanitaires, Département de Loire Atlantique, 2019).

- Le toucher : ne rien avoir à toucher pour ouvrir et fermer la porte, prendre du papier, du savon, se rincer et se sécher les mains.
- Les odeurs : c'est la plus forte gêne pour les usagers. Il importe de mieux ventiler.
- L'entretien : adapter les techniques pour soutenir le travail des agents et lutter rapidement contre les dégradations.
- L'accès à l'eau : la fréquentation des toilettes serait majoritairement liée au besoin d'étancher sa soif. Pourquoi pas un accès à l'eau potable dans d'autres espaces du collège ?
- Le besoin d'intimité, la vue, le bruit : être vu et/ou entendu génère un stress chez les collégiens, y compris lorsqu'ils se rendent aux toilettes.
- Le rejet du sale : il est préconisé d'agir en trompe l'œil (parfums) ou parfois de façon décalée (stickers, lectures humoristiques), pour sécuriser des craintes parfois irrationnelles.
- La gestion des flux : les sanitaires connaissent des pics de fréquentation et sont fréquemment saturés, on peut penser un sas d'entrée assez large, des horaires d'accès plus adaptés…
- Le beau et pratique, l'esthétique des couleurs et des formes pour sortir du « banalement fonctionnel ».
- Le souci environnemental et la gestion des ressources.

Information sur les recommandations techniques.

L'article 5 du règlement sur les constructions scolaires primaires et secondaires (juillet 2002), stipule que l'on devrait disposer de :
- Pour trente filles : deux cabines WC et un lavabo
- Pour trente garçons : une cabine WC, deux urinoirs et un lavabo
- Pour le personnel enseignant et administratif : une cabine WC et un lavabo pour dix personnes.

2 - L'aménagement des salles de cours et de permanence

Le temps de permanence est parfois perçu comme ennuyeux par les élèves, dans des salles plutôt impersonnelles et froides. Certains collégiens ressentent la permanence comme une contrainte, qui nécessite de travailler, parfois même quand ils n'ont pas de devoirs. Pourtant, plusieurs options relativement simples à mettre en place ont pu être observées.

Au collège Chantenay, l'équipe de direction a pris le parti de considérer que le temps de permanence peut être un moment pour souffler de sa journée, et a entrepris d'acheter des jeux de société variés et de les mettre à disposition sur ce temps. L'effet fut immédiat : moins d'ennui et moins de tensions.

Lorsque l'espace le permet, disposer de deux salles différentes de permanence semble apprécié par les élèves. Les différentes fonctions observées dans des collèges pour ces salles sont les suivantes :

- Une salle pour le travail individuel et silencieux et une salle pour jouer ou discuter en groupe.
- Une salle pour le travail individuel ou de groupe et une salle adjacente avec des ordinateurs.

Ces fonctionnalités permettent, selon l'emplacement des salles (à proximité de la vie scolaire) de laisser une certaine autonomie aux élèves, notamment aux plus âgés ; les élèves de 3è demandent fréquemment à bénéficier de droits spécifiques liés à leur niveau de maturité.

Pièce souvent vaste, la salle de permanence peut faire l'objet d'une appropriation par les élèves. Ainsi, au collège Stendhal (REP +), une immense carte du monde colorée a été dessinée sur le mur du fond et chaque élève a pu y coller une gommette indiquant le pays d'où est originaire sa famille.

4 – couloirs et escaliers : exemples de Anne de Bretagne et Rosa Parks

Les déplacements à heures fixes de centaines d'élèves induisent crispations et conflits, d'autant que ces temps d'intercours sont très peu surveillés, les élèves se retrouvant seuls à traverser les couloirs bondés de l'établissement.

Au collège Anne de Bretagne, aux couloirs larges, un choix a été fait de mettre en place un sens de circulation, avec fléchage au sol.
Dans un autre collège, chaque escalier a une fonction : celle de descente ou de montée, afin que tout le monde aille dans le même sens.
Enfin, dans un troisième établissement, le choix a été fait de laisser monter seules les classes de 3ème à la sonnerie, sans qu'elles n'aient à attendre enseignant respectif sur la cour.

Concernant les déplacements pendant les heures de cours, notamment pour se rendre aux toilettes ou à l'infirmerie, des « bons de circulation » ont été mis en place. Donné par l'enseignant lors du déplacement, il signifie aux autres adultes que le professeur a validé ce déplacement et aucune raison ne peut être demandée à l'élève concerné (qui n'a peut-être pas envie d'exposer le motif de son déplacement à un second adulte, pour aller par exemple à l'infirmerie ou chez l'assistante de service social).

5- Repenser le préau

Le département de Loire-Atlantique, dans un document de 2019 pensé avec son service innovation, suggère de repenser les espaces scolaires et notamment les cours de récréation, en sortant du « *tout béton* » et en proposant des lieux d'expression (murs de craies, de graffs…). Jusqu'alors scindée en deux espaces définis, une cour « à l'air libre » et un unique préau avec un alignement de bancs ou non (qui oblige les autres à rester debout face à leurs camarades assis), il a été préconisé pour l'extérieur d'un collège, plusieurs petits espaces collectifs, protégés partiellement du regard des adultes et des autres élèves, et/ou disposant d'un toit/chapiteau/bâche, « *des formats d'assises en forme d'agora, rassembler spatialement plutôt qu'aligner* », « *des alcôves, des recoins* » pour être entre groupes d'ami.e.s.

Il est intéressant de créer de nouveaux espaces comme autant de lieux à investir, afin de « *démultiplier les usages vers l'extérieur (…) pour habiter l'espace par des petits groupes d'élèves* » ; créer des lieux adaptés, des bulles de respiration au sein du collège, ici pour jouer, ailleurs pour discuter, créer, se reposer. Il s'agit de proposer du mobilier « *type 'causeuses'* » afin de « *fractionner la cour pour redonner des espaces à échelle humaine* » ; le tout avec des matières « chaudes », bois en tête, accompagné de verdure.

6- Aménagement des espaces extérieurs

La question des multiples préaux et des sociabilités, rejoint donc de manière plus vaste celle de la cour de récréation, pour laquelle il est à présent préconisé de « *proposer des espaces et du mobilier conçus pour la libre appropriation des usagers* ». Celle-ci a longtemps fait la part belle aux terrains de sports (football et basket), repoussant les filles sur les côtés des terrains, et sous *le* préau. Aujourd'hui, ces espaces originellement genrés sont repensés par les nouvelles architectures.

Pour autant, le côté minéral de certaines cours, dépourvues d'endroits pour s'asseoir en groupes, n'invitent pas à la détente et aux papotages de pauses. Or, des espaces pour se poser sont régulièrement demandés par les élèves.

Dans les collèges Anne de Bretagne et Berlioz, des tables de pique-niques en bois ont été disposées sur la cour et très rapidement investies par les élèves, à chaque temps de pause. Un des deux établissements dispose d'un poulailler, et avait même des ruches par le passé.

Au collège Jean Rostand, un important travail instillé par le CVC a permis une transformation radicale des deux cours. Trois fresques géantes, un panneau de basket, des arbres et des bancs en pierre ont vu le jour en quelques mois après un travail assidu de concertation.

Avec l'aide d'un collectif de graffeurs, les élèves du CVC ont imaginé trois fresques, qu'ils ont peintes eux-mêmes sur des mercredis après-midi. Des bancs en pierre, dont un formant un long serpent a également été peint.

« *On a fait deux soirs avec eux (des graffeurs) où on dessinait ce qu'on voulait faire, et sur deux mercredis après-midi, on a bossé : un pour le serpent, l'autre pour les fresques.* » (Élève du CVC)

Dans ce type de projet, un budget de 30 000€ est facilement accordé par le Département de Loire Atlantique, de façon rapide et efficiente.

Pour autant, il est nécessaire de parfois repenser les fresques, qui peuvent se ternir, s'user et/ou n'être plus adaptées aux générations suivantes. Ces projets d'embellissement sont donc éphémères et nécessitent d'être repensés en temps voulu.

« *Avant la cour, c'était un bloc de béton, maintenant c'est mieux.* » (Élève de 3e)

« *Il y a plus de vie dans la cour : peintures de toutes les couleurs avec les fresques, les bancs repeints, le serpent, et la végétation avec les arbres.* » (Élève de 4e)

Collège Jean Rostand	AVANT	/	APRES

Pour aller plus loin :

http://www.cnesco.fr/fr/qualite-vie-ecole/architecture-scolaire/

https://www.education.gouv.fr/l-observatoire-national-de-la-securite-et-de-l-accessibilite-des-etablissements-d-enseignement-89561

https://www.slate.fr/story/161788/probleme-toilettes-ecole

http://www.slate.fr/story/199461/regles-college-eleves-intimite-toilettes-salete-distributeurs-protections-hygieniques

https://www.lemonde.fr/m-le-mag/article/2020/08/28/adieu-terrains-de-foot-bonjour-espaces-de-jeux-collectifs-la-cour-de-recre-non-genree-fait-sa-rentree_6050205_4500055.html

https://www.wedemain.fr/decouvrir/des-cours-de-recre-non-genrees-une-etape-dans-l-apprentissage-de-l-egalite_a4875-html/

https://journals.openedition.org/geocarrefour/14374

https://reporterre.net/Adieu-bitume-vive-les-cours-d-ecole-vegetalisees

5.2 - Le Conseil de Vie Collégienne, quand la citoyenneté pénètre le champ de la pédagogie

Le CVC (conseil de vie collégienne) est une instance participative et consultative, qui regroupe des élèves et des adultes pour aborder ensemble des problématiques diverses et communes et proposer des actions ou des projets à mener, dans le but d'améliorer les conditions de vie et de travail des élèves et des adultes. **La participation des élèves, soutenue par les personnels éducatifs, est donc au centre de cette instance.**

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Le cadre général : un groupe d'élèves (élus ou choisis) et d'adultes (élus ou choisis) qui se réunissent pour écouter les propositions des élèves, établir une feuille de route pour y répondre et organiser des temps de rencontre pour avancer les projets.
- La communication : en amont de la création du CVC, pendant les réunions et après ; tout au long de l'année ; auprès des parents et des partenaires.
- Des objectifs réalisables, sans tomber non plus dans le « simplisme ». Exigence et clarté.
- Les élèves sont acteurs principaux du CVC, cela sous-entend que l'adulte a un rôle d'accompagnement, il s'efface au fur et à mesure que les élèves développent leur autonomie.

Les atouts du dispositif

- Former les élèves (pas uniquement les élus) à la citoyenneté, à l'écoute et au dialogue.
- Développer le sentiment d'appartenance à l'établissement et la responsabilisation des élèves.
- Améliorer le dialogue entre les élèves et les adultes qui agissent ensemble.
- Améliorer le climat scolaire et diminuer le décrochage scolaire (en favorisant des ponts avec les disciplines).
- Construire le parcours citoyen des élèves.

Les CVL (Conseils de la Vie Lycéenne) sont de rigueur dans les lycées depuis vingt ans. Depuis 2016, le décret n° 2016-1631 du 29-11-2016[8] instaure à son tour les Conseils dans les collèges. En effet, depuis plusieurs années, les programmes scolaires favorisent la démarche citoyenne, notamment à travers la logique des parcours (parcours citoyen, B.O. du 23 juin 2016[9]) et les EPI (Enseignements Pratiques Interdisciplinaires). Plus largement, le monde scolaire est marqué par une volonté de former à l'apprentissage de la citoyenneté et à la transmission des valeurs de la république, ce qui passe par la création d'instances démocratiques dès l'école primaire, qui se poursuivent au collège et au lycée.

Par ailleurs, les recherches en sciences sociales montrent les effets positifs sur le climat scolaire et sur les résultats scolaires des élèves quand on développe leur sentiment d'appartenance à l'établissement et quand on favorise l'autonomie et la prise en compte des jeunes dans les instances de décision[10].

Petit à petit, le dispositif a séduit de plus en plus d'établissements et la pratique s'est étendue ; les CVC sont aujourd'hui en voie de généralisation. Si le décret de novembre 2016[11] instaure la mise en place des CVC dans les collèges, les orientations définies dans ces textes sont larges et laissent une grande marge d'autonomie aux établissements.

Nous prenons ici comme exemple le CVC du collège Stendhal, qui est particulièrement actif depuis quelques années. Nous avons échangé avec les élèves élus du CVC, assisté à plusieurs réunions au cours de l'année 2020-2021 et interrogé la CPE et l'encadrement du collège, très investis sur cette action.

Les effets du dispositif

Grâce au dialogue et au débat, les apports du CVC sont multiples pour la communauté éducative et pour les jeunes : outre une prise d'initiative et une responsabilisation des élèves, le CVC produit des bénéfices sur la lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme, l'amélioration du dialogue entre les élèves et les adultes qui agissent ensemble, la diminution des conflits et l'augmentation du bien être des élèves, la dynamique de projet qui rend les élèves acteurs, une préparation à la vie lycéenne, la formation du citoyen et le travail sur les compétences sociales et civiques, le développement d'un sentiment d'appartenance au collège, un climat scolaire apaisé.

Les projets qui s'y développent touchent plusieurs « sphères » : autour de la culture (expositions, fête de fin d'année, journée des talents, journal…) ; autour de l'éducation (orientation, heures de vie de classe…) ; autour du bien vivre ensemble (règlement intérieur, propreté, cantine…) ; autour de la solidarité (actions humanitaires, solidaires…) ; ou encore autour du développement durable. Ces temps d'échanges permettent de questionner les élèves sur la vie dans leur établissement, dans différents temps, espaces et à différentes échelles, et d'engager une réflexion collective mais aussi personnelle sur le bien être dans les différents espaces/temps.

La composition du CVC

Le CVC comprend *a minima* le chef d'établissement qui préside l'instance, des représentants des élèves, au moins deux représentants des personnels, dont un personnel enseignant, et au moins un représentant des parents d'élèves (circulaire n°2016-190 du 7.12.2016). « *Il revient au conseil d'administration du collège de fixer le nombre et la qualité des membres du CVC ainsi que les modalités de leur désignation ou de leur élection. Il s'assure également que la composition de l'instance reflète les spécificités de l'établissement : classes d'enseignement adapté, internat, et porte une attention particulière à la représentation équilibrée entre les filles et les garçons. […] Le collège des représentants des élèves peut être composé d'élèves élus, d'élèves désignés ou tirés au sort parmi les élèves volontaires, d'élèves élus au sein d'une autre instance ou combiner ces différentes modalités. Lorsque le conseil d'administration a retenu la voie de l'élection, il précise la durée du*

[8] J.O. du 1-12-2016.
[9] Circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016
[10] Debarbieux, E., Anton, N. , Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012). Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École. 25 pages.
[11] J.O. du 1-12-2016

mandat des différents membres du CVC. Après installation du conseil, sa composition effective est portée à la connaissance du conseil d'administration et de la communauté éducative. »

L'exemple du collège Stendhal

Plus les membres de la communauté éducative sont informés de ce dispositif et en comprennent le but, plus les élèves en entendront parler et seront motivés à l'idée d'y participer.

L'objectif de la CPE, en charge du CVC depuis son arrivée au collège Stendhal, est de travailler sur l'estime de soi des élèves en les mettant en réussite dans les projets du CVC, en mettant tout en œuvre pour la réussite des projets proposés par ses élèves ; elle soutient que s'ils sont en « *état fécond* » elle pourra « *raccrocher le wagon de la pédagogie* ».

Au collège Stendhal, des élections « à taille réelle » ont été mises en place : les élèves ont leur carte d'électeur, des isoloirs ont été installés et tous les élèves sont allés voter, la vie scolaire s'occupant de tamponner leur carte une fois leur bulletin transmis. La carte d'électeur est analogue à celle des citoyens français, à l'exception que le logo du collège a été ajouté en dessous de celui de la république française. Avant cela, les élèves qui se sont portés candidats ont pu préparer des affiches avec leurs propositions, présentées dans chaque classe et affichées dans le hall du collège. L'apprentissage de la citoyenneté passe aussi par l'élaboration de « propositions » et de leur diffusion.

Le règlement intérieur du CVC peut préciser librement la fréquence des réunions. « *Toutefois, le chef d'établissement veille à ce que les séances du CVC se tiennent à une fréquence suffisamment régulière pour susciter et entretenir une dynamique de travail au sein de l'instance et la réalisation des projets portés par les représentants des élèves.* » (Extrait de la circulaire n°2016-190 du 7.12.2016).

Au collège Stendhal, deux types de réunions sont organisées :

- Les plénières : tous les membres du CVC doivent y assister ainsi que les éventuels invités, pour aborder tous les projets et/ou thèmes que les élèves souhaitent développer et fixer les suites à donner.

- Les réunions de commissions : ce sont les thèmes proposés par les représentants des élèves au CVC, qui regroupent des élèves élus mais aussi et surtout des élèves du collège qui souhaitent s'investir dans le CVC. Un adulte a *minima* est référent de chaque commission ou sous-commission. Dans ces réunions, le groupe peut « passer à l'action » mais c'est aussi un espace de réflexion pour faire avancer une idée ou formaliser une action. D'autres regroupements sont possibles, on peut les penser par niveau d'enseignement ou pourquoi pas par genre, selon le projet ou la demande spécifique.

- Les différentes propositions des élèves peuvent porter sur :

« *a) l'organisation de la scolarité, […] du temps scolaire, l'élaboration du projet d'établissement et du règlement intérieur, […] les questions relatives aux équipements, à la restauration et à l'internat ; b) les modalités d'organisation du travail personnel et de l'accompagnement des élèves ainsi que sur les échanges linguistiques et culturels […] ; c) améliorer le bien-être des élèves et le climat scolaire et promouvoir les pratiques participatives ; [...] favoriser la coopération et la cohésion entre les élèves ainsi que renforcer le sentiment d'appartenance à l'établissement. d) la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle, du parcours citoyen, du parcours « Avenir » et du parcours éducatif de santé. e) la formation des représentants des élèves.* » (extrait de la circulaire n°2016-190 du 7.12.2016).

Les trois commissions du CVC du collège Stendhal (plus de 130 élèves impliqués au total)

Commission « environnement » :

- Le jardin de Stendhal : les élèves de 6e réalisent des mini serres en cours de technologie qui intégreront le jardin. Les élèves de 3e réalisent un arrosage automatique en cours de sciences et techniques.
- Stendhal protège son environnement : recyclage des papiers par la confection de boites de recyclage et leur distribution dans chaque salle.
- Réalisation de gourdes écologiques avec le logo du collège (lauréat du concours académique de l'engagement des collégiens !).
- Protection de l'érable dans la cour du collège qui est en mauvais état.
- Compost de l'atelier de jardin en lien avec la cantine.

Commission « bien-être » :

Au CVC de l'an dernier, l'idée avait été lancée de faire un film pour lutter contre le harcèlement. Cette commission est conduite par quelques adultes et un grand nombre d'élèves s'y sont investis. Le projet est dense et demande un grand investissement de la part de ses membres sur la durée. Il existe un partenariat avec des associations partenaires du collège pour aider au tournage, en lien avec le professeur de français pour l'écriture du script, le professeur de musique pour la bande annonce, le professeur d'arts plastiques pour les montages.

Commission « relations à l'extérieur » :

- City stade (partenariat avec la ville – et avec professeurs d'EPS + AED) : les membres du CVC doivent trouver un nom pour l'inauguration du city stade et doivent organiser des olympiades.
- Mise en place d'une carte d'information éducative : les membres du CVC proposent de répertorier les différents dispositifs existant au niveau associatif et sportif, ainsi que toutes les entreprises pouvant accueillir des élèves de 3e en stage sur le territoire.

Points de vigilance

- **La communication et le pilotage par un adulte chef de projet**
- **L'implication des adultes** : leur rôle est primordial, même s'il doit rester discret et laisser la place aux initiatives des élèves : interagir avec eux lors de leur campagne d'élections, présenter les atouts du CVC à l'ensemble des élèves, les motiver en leur faisant part d'idées ou encore coopérer avec eux sur un projet particulier.
- **La responsabilisation des élèves**, dans un souci de développement de l'autonomie
- **La coordination des travaux du CVC et des différentes instances de l'établissement** (conseil d'administration, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, commission d'hygiène et de sécurité, conseil des délégués).
- **Les liens entre l'activité du CVC et les enseignements disciplinaires**

Paroles de personnels

« Pour lutter contre l'absentéisme, pour redonner de l'appétence aux élèves vis-à-vis des apprentissages et favoriser justement le goût pour l'école, on peut le faire à travers des activités annexes qui vont solliciter une fonction cognitive et qui pourront être elles même sollicitées dans les apprentissages et sous une autre forme. […] »

« Ça représente l'outil, une instance, mais ce n'est qu'un prétexte pour faire en sorte que l'élève vienne. On lutte contre l'absentéisme, on améliore les relations entre les enfants et les adultes parce que pour les enfants moi je n'y suis plus en tant que CPE, les adultes n'y sont plus en tant que professeurs mais on est dans un travail de collaboration. On se fixe des petits objectifs qui mettent tout le monde en réussite. On fait travailler les générations ensemble. […] Et on donne la parole aux enfants, en plus, ils travaillent sur des choses qui les motivent. Et donc en travaillant sur des choses qui les motivent les profs s'en servent pour en faire quelque chose de pédagogique ! La boucle est bouclée. »

Pour aller plus loin

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, qui donne un sens éducatif à la participation des élèves : « pour devenir de jeunes citoyens, les élèves doivent apprendre les principes de la vie démocratique et acquérir des compétences civiques grâce aux enseignements dispensés et par la participation aux instances représentatives et/ou à la vie associative des écoles et des établissements ».

Le décret n° 2016-1631 du 29-11-2016 (J.O. du 1-12-2016) instituant les conseils de la vie collégienne

La circulaire n° 2016-190 du 7-12-2016 relative aux attributions, composition et fonctionnement du conseil de la vie collégienne : Décret n° 2016-1631 du 29 novembre 2016 instituant les conseils de la vie collégienne - Légifrance (legifrance.gouv.fr)

https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/axeId/qualite-de-vie-a-lecole/ressourceId/point-detape-n1-les-conseils-de-la-vie-collegienne-une-initiative-sur-tout-un-bassin.html

Le site internet du collège Stendhal à la page consacrée au CVC : https://stendhal.loire-atlantique.e-lyco.fr/conseil-de-la-vie-collegienne/

5.3 – Les conseils d'élèves

« *Le conseil d'élèves est une instance de concertation et de décision qui réunit régulièrement tous les élèves d'une classe et leur enseignant, pour traiter démocratiquement des questions et des problèmes rencontrés dans le cadre scolaire, et pour élaborer des projets pédagogiques et éducatifs.* » (Fiche Eduscol ressource EMC 2015)

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Accepter une démarche de pédagogie institutionnelle : le groupe classe et sa régulation sont au cœur de la démarche éducative
- Prendre le temps de sécuriser la parole au sein du groupe pendant la première phase
- Investissement en temps important de la part des enseignants

Les atouts du dispositif

- Possibilité d'exploiter cette méthode au sein des heures de vie de classe
- Amélioration de la vie du groupe classe
- Liens avec l'Education Morale et Civique, et le parcours citoyen
- Possibilité de faire du commun entre élémentaire et collège, entre Segpa et autres classes

Le conseil d'élèves est une pratique très courante en primaire, elle l'est moins au collège en raison de la multiplication des temps et des adultes qui structurent la vie d'une classe de collégiens. Les conseils d'élèves prennent leur source dans la pédagogie coopérative développée par C. Freinet et dans la pédagogie institutionnelle mise en place par F. Oury. Pour ces pédagogies, le groupe classe est mis au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage. La classe devient alors un lieu de vie et de socialisation dans lequel on discute, on exprime ses sentiments, on vote et on construit des projets.

« *À l'échelle d'une même classe, le conseil d'élèves est un outil qui permet d'installer entre les élèves un espace de débat, d'expression libre, de suggestion, de décision sur des projets et événements en relation avec la vie de leur classe ou avec l'actualité […]. Espace de dialogue sur les problèmes rencontrés en classe, d'élaboration de règles de vie scolaire et de rappel à la loi par les élèves eux-mêmes,* ***le conseil d'élèves constitue un puissant outil de régulation de la vie de la classe et permet de faire vivre une expérience démocratique, tout en contribuant à l'amélioration du climat scolaire.*** *Il peut aussi être l'occasion de débats par lesquels les élèves peuvent partager librement leurs émotions et leurs impressions sur des œuvres littéraires et artistiques, des recherches documentaires, des faits d'actualité ou encore sur une expérience vécue.* » *(Fiche Eduscol ressource EMC 2015)*

Trois objectifs généraux :

- Conseil d'élèves comme <u>lieu de coopération</u> : accueille les propositions et permet aux élèves de s'exprimer et d'argumenter. L'accent est mis sur l'écoute des uns et des autres, les élèves doivent décider ensemble des sujets à traiter ou des projets à mener puis votent de manière démocratique.
- Conseil d'élèves comme <u>outil de régulation</u> : par l'établissement de règles de la vie de classe, proposées, discutées et votées par les élèves, les élèves deviennent acteurs de leur scolarité. Les règles ne sont jamais fixes et elles peuvent évoluer selon le vécu des élèves, en faisant l'objet d'un nouveau vote. Ce temps permet d'identifier et de résoudre des problèmes rencontrés dans la classe ou dans l'établissement et de proposer des solutions.
- Conseil d'élèves pour <u>l'acquisition progressive de compétences émotionnelles, sociales et civiques</u> : les rituels mis en place en début et fin de séance amènent les élèves à exprimer leurs émotions et ressentis. Les élèves apprennent à expliciter leur pensée et à argumenter leurs choix, dans un espace démocratique où tout est décidé par le vote. Les sujets que choisissent les élèves peuvent faire l'objet de discussions sur le respect d'autrui, le vivre ensemble ; l'accent est mis sur l'empathie. A noter que ce dispositif peut constituer un puissant outil d'accueil des élèves de 6è et de prise en compte de leur parole, pour améliorer la transition entre élémentaire et collège.

Mise en œuvre

Bien que cette dynamique soit le plus souvent mise en œuvre dans le cadre des heures de vie de classe l'exemple du collège Jean Rostand est différent : une heure tous les 15 jours a été ajoutée à l'emploi du temps des élèves de sixième, différenciée de l'heure de vie de classe. La CPE est responsable de ce temps et est la seule adulte à participer au conseil, même si les enseignants sont invités à y participer, et s'il est possible que le professeur principal le prenne en charge. L'adulte est le garant du cadre qui a été posé avec les élèves ; il a en charge l'animation des premiers conseils en particulier, et par la suite il devient un membre du conseil au même titre que les élèves.

L'importance des rituels : après un mot d'accueil de type « *le conseil d'élèves des sixièmes X peut commencer, on demande la parole, on écoute celui qui parle et on ne se moque pas* », un rituel de début de séance est proposé : météo des émotions, temps de relaxation ou de méditation.
Un rituel de fin permet de clore la séquence : « Qui a pris la parole 4 fois ? qui a pris la parole 3 fois ? 2 ? 1 ? 0 ? Qui a voulu parler, a demandé la parole, mais ne l'a pas eue ? »

Les différents rôles des élèves

- Un « président » ouvre et clôt le conseil, distribue la parole et anime la séance.
- Le « secrétaire » note les décisions prises et est élu lui aussi.
- Les « silencieux » veillent à ce que la parole soit respectée et sont les seuls à pouvoir couper la parole pour dire aux « gêneurs » de se taire. Les « gêneurs » sont les élèves qui bavardent, ils sont repris par les « silencieux ».
- **Le cœur de la discussion** : les propositions des élèves qui peuvent prendre plusieurs formes (demandes, suggestions, problèmes, conflits, débats), à l'écrit, ou dans une urne, ou sur un tableau, ou tout simplement à l'oral, sont recueillies en début de conseil et sont traitées durant la séance.

Les préalables

Les premières séances posent le cadre d'organisation des conseils d'élèves et distribuent des rôles aux élèves. Voici les décisions à prendre avant de traiter les demandes et suggestions :

- En début d'année, il est préférable de faire des activités de connaissance et de coopération en dehors de la salle qui servira pour les conseils d'élèves.
- Les élèves doivent discuter et voter sur la manière dont ils se positionneront dans la salle lors de leur conseil d'élèves (par exemple en cercle, à leur table, assis au sol etc.).
- Les élèves doivent discuter et voter le nom qu'ils donneront à ceux qui veillent au bruit : « les silencieux ». Les élèves doivent ensuite choisir une phrase que les « silencieux » utiliseront pour prévenir les « gêneurs ». Elle doit être graduelle en trois phases pour prévenir les gêneurs. Par exemple : 1/« Jacqueline, gêneur une fois », 2/« Jacqueline est très bavarde », 3/« Jacqueline sort ».
- Les élèves doivent aussi déterminer un geste pour demander le silence, et un geste pour demander la parole, que tout le monde pourra utiliser.

Déroulé d'une séance type

- Le président ouvre le conseil : « *le conseil d'élèves des sixièmes X peut commencer, on écoute celui qui parle, on demande la parole et on ne se moque pas* » (rappel des règles).
- Rituel d'accueil en quelques minutes de méditation par le souffle.
- Retour sur le conseil précédent, avec suivi des solutions ou des décisions proposées.
- Traitement des demandes, suggestions, problèmes… des élèves.
- La parole est donnée à ceux qui l'ont demandée.
- Récapitulatif des décisions prises lors du conseil du jour.
- Le président clôture le conseil : « Qui a pris la parole 4 fois ? qui a pris la parole 3 fois ? Qui a pris la parole 2 fois ? Qui a pris la parole une fois ? Qui a pris la parole 0 fois ? Qui a voulu parler, a demandé la parole, mais ne l'a pas eue ? Le conseil est clos ».

Points de vigilance

- L'adulte aide à faire circuler la parole, sans apporter les réponses.
- Il peut arriver que les élèves n'expriment pas de sujet à traiter, il est important en amont d'avoir une boite à idées, ou d'évoquer l'actualité du collège pour lancer les échanges.
- Ce travail peut être chronophage pour un personnel de vie scolaire qui serait référent de plusieurs classes.

Parole d'élève

« C'est un peu comme un moment de partage, sur ce qui va mal, sur ce qui va, par rapport à tout, dans et hors de la classe et chez nous aussi. C'est différent d'une vie de classe. On est plus libres. On apprend à mieux se connaitre. » (élève de sixième)

Paroles de CPE

« C'est plutôt un truc qu'on retrouve beaucoup en primaire et là, dès qu'ils arrivent au collège, il n'y a plus rien, c'est une énorme marche, il y a un gros trou. Hormis quelques professeurs qui connaissent les problématiques des élèves, il n'y a pas grand-chose qui permet de travailler là-dessus. Là on développe une certaine intimité avec les élèves. Si le projet continue depuis 4 ans, c'est que les chefs ont vu le résultat sur l'accueil des 6e et la différence avec avant. C'est parfaitement adaptable je pense que les professeurs principaux devraient le faire sur leurs heures de vie de classe. Surtout que parmi les cinquièmes, certains disent que c'est dommage que ça ne continue pas. »

« Il faut de la régularité, il faut ritualiser et surtout il faut tenter. Même si des professeurs principaux décident de ne le faire qu'une fois par mois, c'est pas grave, mais il faut de la régularité, il faut ritualiser. Ça parait rigide tous ces rituels mais j'ai l'impression que quand il y a vraiment un cadre sécurisant, ils peuvent libérer la parole »

« L'objectif c'est vraiment d'apprendre à échanger, communiquer avec groupe, prendre la parole face au groupe, argumenter, parler de soi et de ses émotions »

« L'idée de Oury, avant Freinet, c'est que tout soit réfléchi en conseil : la vie journalière ou hebdomadaire de la classe est décidée à ce moment-là. Et le conseil est aussi un bilan dans l'attitude que les élèves peuvent avoir vis-à-vis du groupe, vis à vis du maitre ou de la maitresse ; et c'est vrai que nous, au collège, ça fait moins sens comme on les voit une heure par-ci, une heure par-là, on n'a pas cette continuité. Donc moi en les voyant une fois toutes les deux semaines, je le constitue un peu différemment et on aborde des sujets un peu plus éducatifs voir philosophiques. Dès que je suis arrivée, j'avais en tête que je ne pourrais pas gérer du quotidien dans les conseils d'élèves mais par contre je me suis posée la question de comment prendre un temps d'échange où c'est un moment sécurisé où ils ont confiance pour pouvoir parler un peu d'eux. »

« Il y a des impacts importants sur l'engagement sur délégués des classes, ou au CVC ou au Conseil d'Administration du collège. Pour le CA, on avait neuf candidatures de binômes ! donc 18 enfants voulaient aller au CA ! »

Pour aller plus loin

- Le « conseil d'élèves » en groupe classe à l'école élémentaire ou au collège : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/00/9/ress_emc_conseil_eleves_464009.pdf
- Le « conseil d'élèves » à l'échelle de l'ensemble de l'école élémentaire ou du collège : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources_EMC/04/8/ress_conseils_eleves_502048.pdf
- Etienne R., *La classe pour apprendre à vivre ensemble*, Paris, Les Cahiers pédagogiques 481, avril-mai 2010.
- Jacomino B., *Freinet et la coopération*, Paris, Les Cahiers pédagogiques, 2013. N° 505 http://www.cahiers-pedagogiques.com/Freinet-et-la-cooperation

Ressources académiques / ouvrages :

- Jeanne Y., « Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle », *Reliance*, 2008/2 (n° 28), p. 113-117. DOI : 10.3917/reli.028.0113. URL : https://www.cairn.info/revue-reliance-2008-2-page-113.htm
- Meirieu P., Oury F., *Y-a-il une autre loi possible dans la classe ?* Paris, PEMF, 2001
- Rey B., *Discipline en classe et autorité de l'enseignant, éléments de réflexion et d'action*, Bruxelles, Groupe De Broeck, 2009

Sitographie :

- Meirieu P., définition « éducation nouvelle » :

  https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/education-nouvelle.htm

- Pain J., *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*, (site de Philippe Meirieu) http://www.meirieu.com/PATRIMOINE/patrimoineliste.htm

5.4 - Le carnet de correspondance, outil de valorisation des élèves

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Volonté de communiquer positivement avec les parents et pas seulement en cas de problème
- Volonté de valoriser les adolescents, leur travail et leur comportement
- Faire du carnet de correspondance autre chose qu'un outil de sanction
- Accepter une conflictualité dans la relation pédagogique et éducative sans reporter les difficultés sur le carnet, les parents, la vie scolaire

Les atouts du dispositif

- S'intéresser à l'adolescent et pas seulement à l'élève
- Une possible personnalisation du carnet qui le rend plus attractif et moins dégradé ou perdu
- Restauration de l'autorité de l'enseignant/personnel vie scolaire par ses compétences relationnelles et non par sa fonction institutionnelle
- Développement de l'éthique relationnelle dans l'établissement
- Amélioration des relations avec les parents et revalorisation de leur rôle de partenaire éducatif

Le carnet de correspondance (ou carnet de liaison) est un support essentiel dans la vie scolaire des élèves, il est un outil de communication entre l'établissement et la famille. Il permet d'assurer le suivi de la scolarité de leurs enfants, sur leur travail scolaire et leur comportement. Chaque élève doit l'avoir en sa possession. A l'image de la "carte d'identité", les élèves doivent souvent le présenter à l'entrée et à la sortie de l'établissement (circulaire du 25 août 2006, « respecter les règles de scolarité » : « *se présenter avec son carnet de correspondance et le matériel nécessaire* »). La même circulaire indique que *aussi souvent que l'intérêt de l'élève le nécessite, le point sera effectué régulièrement sur ses résultats et son comportement scolaires par le biais d'échanges d'informations, notamment au moyen du carnet de correspondance* ».

C'est donc aussi un outil de régulation car chaque fait concernant l'élève doit y être retranscrit puis signé par les parents (concernant les retards, le manque de travail, une absence à justifier) ; un rendez-vous peut être proposé aux familles si nécessaire.

Enfin, c'est un outil de discipline où figure le règlement intérieur, parfois reformulé sous forme de charte. Il doit être signé par les élèves et leur famille.

Nombre d'enseignants demandent à ce que les élèves le posent sur leur table en début de cours. Réceptacle des retards, punitions, consignes et observations négatives, le carnet de correspondance, pour certains élèves, est un outil générant du stress.

En réaction à cette somme de fonctions normatives du carnet de correspondance, certains établissements expérimentent de nouvelles formes d'usages de l'outil en tentant d'en faire des documents plus personnels permettant également de valoriser les élèves.

La pédiatre Catherine Gueguen, grâce à de récentes études en neurosciences affectives, explique que « *les enfants soutenus et encouragés auraient une meilleure mémoire* » et que le stress « *empêche d'apprendre à réfléchir et à mémoriser. Penser clairement devient difficile* ».[12]

Christophe Marsollier évoque lui « *l'éthique relationnelle. Une posture, une attitude, une disposition, dans laquelle on essaye d'être le plus attentif à ce qui est juste et bien pour l'élève (…) Les élèves, notamment les plus vulnérables, ont besoin de sécurité, de considération, de reconnaissance, de justice (…) L'éthique invite à être attentive aux besoins de l'élève.*
En travaillant améliorant le carnet de correspondance, plusieurs objectifs peuvent être poursuivis :

- **Faire du carnet de correspondance un outil de valorisation du comportement et du travail des élèves :** certains collèges expérimentent des pages d'observations positives permettant à l'ensemble de la communauté éducative de valoriser des comportements positifs des élèves, aussi bien sociaux que scolaires.

- **Renforcer l'appropriation du carnet de correspondance par une personnalisation d'une partie de son contenu par les élèves :**

Les carnets sont souvent dégradés ou perdus en cours d'année par une partie des élèves pour lesquels ils ne représentent qu'un outil de coercition, objet qui incarne et leur rappelle leurs manquements au règlement de l'établissement. En réaction à cela, des établissements expérimentent une alternative permettant aux élèves de se réapproprier le carnet de correspondance par une personnalisation d'une partie de son contenu. Ainsi, l'outil tend à devenir un objet personnel et plus seulement un objet institutionnel.

- **Lutter contre les inégalités sociales en offrant à tous le même outil :**

Le carnet de correspondance peut aussi représenter un objet de lutte contre les inégalités sociales en élargissant son contenu à l'agenda. Ainsi, les élèves n'ont plus à se distinguer par un agenda de quelque forme que ce soit, mais disposent tous du même. Dans le prolongement, cet outil unique mêlant correspondance et agenda est moins sujet à perte, dégradation ou oubli volontaire.

Quelques points de vigilance

- Sensibiliser toute la communauté éducative aux nouvelles fonctions des carnets de correspondance : il a été observé que, bien souvent, seule la vie scolaire et un groupe très réduit d'enseignants s'emparent des pages d'observations positives, souvent envers les mêmes élèves, ce qui en réduit largement l'impact auprès des élèves.
- Nécessité de résumer ou de traduire le règlement intérieur
- Ne pas éluder/déporter la confrontation éducative
- Dissocier les tranches d'âge 6è 5è et 4è 3è qui aspirent à se singulariser…

[12] https://www.apprentis-auteuil.org/actualites/accompagnement-des-parents/quand-les-neurosciences-valident-leducation-bienveillante.html

Exemple : l'inclusion de pages d'observations positives dans le carnet (collèges Anne de Bretagne et Jean Rostand)

Pour inciter enseignants et vie scolaire à écrire dans le carnet des remarques positives, des collèges testent des pages « appréciations/observations positives », qui peuvent concerner tout aussi bien les apprentissages que le comportement. Dans les établissements concernés, l'appropriation de ces pages par les adultes est assez lente. On observe que les AED s'en saisissent plutôt bien, pour une minorité d'enseignants, et souvent les mêmes.

Paroles d'élèves

« *Moi j'en ai eu quand j'ai aidé pour les portes ouvertes du collège.* »
« *On a aussi un mot quand on aide à ranger le self… de notre plein gré !* »
« *Les AED ils savent plus que les profs que ça existe… ils s'en servent pour les élèves qui euh… sont pas les meilleurs des élèves, pour les aider.* »
« *Les profs c'est pas les premiers à nous féliciter… ou alors sur les notes, mais pas sur le comportement.* »
« *Moi je sais que ça me fait rien, mais je sais qu'il y a des élèves qui sont très fiers. Ceux qui se mettent à travailler mieux qu'avant par exemple, j'ai déjà vu ça.* »
« *Ca peut motiver et rassurer certains élèves.* »

Exemple : le carnet de correspondance-agenda (collège Stendhal)

Plusieurs modèles de carnet de correspondance-agenda ont été présentés aux élèves du CVC, le modèle retenu a fait l'objet d'un vote. Après 2 ans de pratique, on observe des appréciations différentes selon le niveau des élèves. Les plus jeunes apprécient l'idée, alors que les plus vieux perçoivent davantage les contraintes et le manque d'espace « personnel ».

Paroles d'élèves

« *Ils ont fait ça pour diminuer les inégalités, comme ça tout le monde a le même.* »
« *Moi je trouve ça bien mais ça peut s'abimer rapidement.* »
« *C'est pratique car il y a tout au même endroit, ça fait un truc de moins à penser.* »
« *C'est pas encombrant, moi je trouve ça très bien.* »
« *On l'oublie pas du coup, c'est vraiment comme une carte d'identité.* »

Pour aller plus loin

https://www.reseau-canope.fr/notice/lethique-relationnelle-une-boussole-pour-lenseignant.html

https://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0602215C.htm

5.5 – « Sentinelles et référents », pour prévenir et traiter le harcèlement

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Adhérer à la philosophie du dispositif fondé sur la psychologie communautaire : des élèves sont co-optés, formés et missionnés pour assumer un rôle spécifique de sentinelle,
- Accepter d'accueillir des relations émotionnelles privilégiées au sein d'un groupe d'élèves et d'enseignants ;
- Maintenir un lien structuré entre les élèves sentinelles et les adultes référents.

Les atouts du dispositif

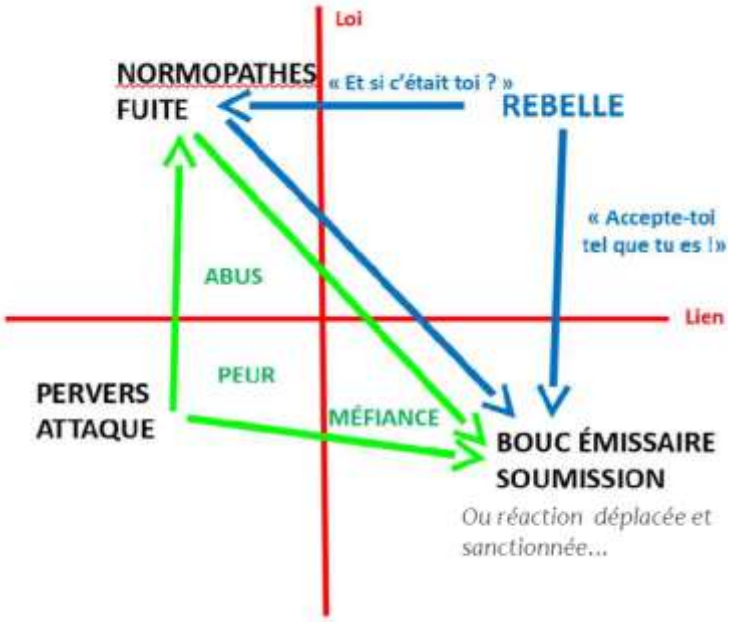
- Un changement de regard sur le harcèlement : on s'intéresse non seulement aux victimes et aux auteurs, mais aussi au rôle des témoins ; on intervient sur le « triangle du harcèlement »
- Développement de la prévenance entre les adolescents, y compris sur les réseaux sociaux hors temps scolaire
- Rupture de l'isolement pour les victimes potentielles

Le harcèlement est un phénomène qui concerne environ 10 % des adolescents, et génère d'importantes conséquences psychologiques, sociales et scolaires, à court comme à long terme, pour la victime comme pour l'agresseur: décrochage scolaire, voire déscolarisation, désocialisation, anxiété, dépression, somatisation, conduites autodestructrices, voire suicidaires.

« *Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves. Il s'agit d'une situation intentionnellement agressive, induisant une relation d'asservissement psychologique qui se répète régulièrement* » (OLWEUS, 1993)

Aussi, toute la communauté éducative doit être mobilisée pour prévenir ces situations, permettre aux élèves victimes de sortir du silence, demander de l'aide, pour prévenir et/ou traiter les situations de harcèlement.

L'objectif du dispositif « Sentinelles et référents », pensé par Eric Verdier, psychologue communautaire, est de faire baisser le niveau de tolérance par rapport aux scènes de harcèlement en permettant à des élèves d'intervenir. Eric Verdier a notamment formalisé le concept du "triangle de l'abus" pour montrer les différentes réactions face à la peur et le rôle clef des témoins qui, par leur posture dite « normopathe », « légitiment le harcèlement ».



Face à la peur, plusieurs réactions sont possibles : l'attaque, la soumission ou la fuite. L'attaque correspond à la "posture perverse" qui va s'attaquer au bouc-émissaire. Ce dernier sera dans une attitude de soumission. Mais pour que l'attaque du « pervers » ait du poids, elle doit s'appuyer sur des témoins, des spectateurs : ceux-ci sont dans "la posture normopathe", qui consolide les normes du groupe. Ils peuvent être témoins passifs ou s'attaquer à leur tour au bouc-émissaire (moqueries, altercations, etc.).

Pour faire intervenir sur ce triangle, l'introduction d'une nouvelle posture est nécessaire : la "posture rebelle". Cette dernière ne va en aucun cas cibler le « pervers » mais soutenir le bouc-émissaire (« accepte-toi tel que tu es ») et culpabiliser les normopathes (« et si c'était toi ? »). Le présupposé de la démarche consiste à dire que si la "posture perverse" n'a plus de témoin, elle n'aura plus de raison de s'exercer. Ce sera d'autant plus vrai si le bouc-émissaire gagne aussi en confiance en lui.

Pour ce faire, soutenir le bouc-émissaire passe par des comportements simples et basiques dans un établissement scolaire : dire bonjour à quelqu'un d'isolé, s'assoir à la table d'une personne qui mange toujours seule au self, se mettre chef d'équipe en EPS et choisir en premier celui qui n'est jamais choisi, etc. C'est en agissant de la sorte que l'on peut renforcer l'estime des personnes les plus isolées. Il s'agit de développer l'empathie et la bienveillance des élèves, qui sont formés avec un collectif d'enseignants, les référents de l'action.

L'exemple du collège de Chantenay

Objectifs du dispositif

- Repérer, sensibiliser, s'entraider pour plus de justice.
- Amortir et réduire le phénomène du bouc émissaire pour éviter qu'il ne débouche sur du harcèlement.
- Former pour transmettre et fédérer.

Le socle : la formation des adultes et des élèves, données de l'année 2019/2020

- Dispositif lancé en juin 2015 à l'initiative du principal-adjoint de l'époque qui a importé l'idée de son ancien établissement à Evry.
- Environ 15 enseignants sur 50 sont formés (majorité des disciplines), 2 assistantes sociales, 2 infirmières, 2 CPE, 1 AED, 2 agents, et 3 parents d'élèves. La formation est assurée par la Ligue Française pour la Santé Mentale, sur plusieurs jours, avec des méthodes expérientielles. Les enseignants formés sont des personnes-ressources à même d'organiser la mise en œuvre le dispositif : suivi des élèves sentinelles, intervention sur les situations repérées.
- Environ 120 élèves formés sur environ 750, dont une quarantaine qui s'investissent vraiment dans le dispositif.

Les modes d'intervention

- Des élèves formés sont sensibilisés à la question du harcèlement et interviennent spontanément quand une situation se présente (rompre l'isolement du bouc émissaire, sensibiliser les témoins)
- Les réunions du lundi et du jeudi : cœur battant du dispositif au sein du collège, pour structurer l'action et partager les informations, elles sont intégralement animées par les élèves qui en assurent le suivi et le secrétariat. « *On a une règle, on n'a pas le droit de dire le nom du harceleur, pour éviter qu'on se fasse harcelés à notre tour, parce qu'on serait vus comme des balances, beaucoup nous disent qu'on est des balances. Nous on raisonne les spectateurs et la victime.* » (élève de 4e)
- Sur une situation flagrante de harcèlement, un mode d'intervention précis des Sentinelles :
    1. Pas de contact avec le ou les harceleur.s mais une intervention auprès des spectateurs quand c'est possible :

« *on attend que la situation de harcèlement soit terminée parce que c'est pas à nous de nous occuper du harceleur. On peut y aller mais on va voir les spectateurs, on leur dit « et si c'était vous à sa place ? », donc là ça peut déjà se débloquer. Sans les spectateurs, le harceleur se sent moins fort.* » (élève de 4e)

2. Une prise en charge du harcelé après coup :

   « *Après la situation, on va voir la victime, on lui demande si ça va, si elle a besoin d'aide, on lui conseille d'aller voir un adulte, on lui demande si elle a parlé avec son entourage*. » (élève de 4e)

3. Un traitement en réunion d'équipe si la situation de harcèlement persiste :

   « *Si ça ne se débloque encore pas, on en parle en réunion Sentinelles, et on voit avec d'autres sentinelles si elles peuvent prendre le relais et aller parler avec la victime*. » (élève de 4e)

- Le traitement « post-harcèlement » avec les entretiens individuels de préoccupation partagée :

  La victime est reçue par la CPE pour faire le point sur sa situation. S'en suivent des « entretiens individuels de préoccupation partagée » avec les harceleurs et les spectateurs où ni jugement ni procédure coercitive ne sont formulés, mais un point est fait sur la situation de la victime avec la recherche d'un engagement de bienveillance. Si l'entretien de préoccupation partagée n'amène pas le harceleur à mettre fin à ses agissements, un retour à la justice scolaire de droit commun est effectué.

- Les heures de vie de classe : elles permettent de traiter une situation au sein d'une classe ou sur les réseaux sociaux en lien avec la classe. Le principe repose sur l'idée que ce qui est abimé par un groupe peut être réparé par ce groupe. La priorité n'est pas de mettre en accusation le harceleur, mais d'agir sur les spectateurs afin de les sensibiliser à la détresse de la victime. Un travail collectif de restauration de l'estime de soi de la victime est entrepris collectivement :

  « *On demande aux élèves de la classe quels enseignements on en tire, on finit sur le « trésor » de la victime : qu'est-ce qu'on a à lui dire, qu'est-ce qu'elle a de beau, de fort en elle ? le courage, la force de caractère*. » (Enseignant)

L'expérience des élèves Sentinelles de Chantenay quant au harcèlement

- Les cibles privilégiées : des élèves seuls, isolés et introvertis pour l'essentiel ; l'intériorisation de sa différence, enkystée parfois depuis l'école élémentaire

« *La situation la plus courante est quelqu'un d'isolé de sa classe, qui n'arrive pas à s'intégrer, que les autres refusent et qui devient une cible, qui reçoit des moqueries régulièrement. A Chantenay, y en a pas tant que ça, mais y en a quand même.* » (élève de 4e)

- Les lieux propices au harcèlement : les lieux avec moins de présence adulte et les réseaux sociaux…

« *Ceux qui harcèlent, c'est plus entre l'infirmerie et le self.* » (élève de 5e)

- Les harceleurs ne ciblent jamais un groupe d'élèves :

« *Un harceleur n'attaque jamais seul un groupe. Le groupe est toujours plus fort. Il peut toujours y aller mais ça ne fera pas grand-chose au niveau des victimes, il sait que ça ne va pas les toucher.* » (élève de 4e)

- La difficulté pour les harcelés à conscientiser et reconnaître leur situation :

« *Ce qui est compliqué, c'est que la victime nie sa situation : par exemple, il avait un Z scarifié de zorro qui a été fait par un gars de sa classe. Lui le prenait à la rigolade en disant que c'était un jeu. Il veut pas assumer et reconnaître qu'il est harcelé.* » (élève de 3e)

- Des harceleurs harcelés :

« *Il peut y avoir des victimes qui ont une forme agressive de défense et devenir harceleurs. Donc il faut rester vigilants et bien regarder la situation extérieurement*. » (Élève de 3e)

Les étapes de l'engagement des élèves dans Sentinelles :

- Une information sur le dispositif dans les classes
- Les élèves intéressés doivent se faire connaître auprès de la vie scolaire ou de l'infirmière scolaire
- Une formation de deux jours
- Signature d'une charte d'engagement
- Une officialisation à travers différents supports, dont la vidéo e-Lico qui présente les sentinelles :

« *Il y a une vidéo qui est renouvelée tous les ans sur e-lico, qui montre les sentinelles, donc on voit tous les sentinelles, et on est repérés en général.* » (élève de 5e)

Points de vigilance

- Un investissement conséquent en termes de formation des personnels et des élèves.
- Enjeu du renouvellement des personnels et, plus largement, enjeu de l'engagement des adultes dans la continuité.
- Un risque d'appropriation exclusive du dispositif par un groupe d'élèves et d'enseignants.
- En dehors des élèves assidus aux réunions, risque de peu d'élèves réellement actifs :

« *Beaucoup sont formés mais ne sont pas actifs, ou ils ont oublié qu'ils étaient sentinelles.* » (élève de 4e)

- Tous les élèves harcelés ne sont pas pris en charge par Sentinelles.

Pour aller plus loin

Violence et justice restaurative à l'école, Max Tchung-Ming et Eric Verdier (Direction), Collectif, Dunod, 2021.

https://www.santepubliquefrance.fr/content/download/141856/document_file/16954_doc00003646.pdf

5.6 – Graines de citoyens, programme de prévention primaire de la violence au collège

Pas de recette miracle, mais des incontournables…
- Implique une réflexion sur le fonctionnement institutionnel, les postures adultes quant aux règles de vie - Intégration du programme au projet d'établissement - Mobilisation des enseignants et de la vie scolaire sur le niveau 6è - Formation initiale de 4 jours puis retours réguliers vers les nouveaux personnels

Les atouts du dispositif
• Sécurisation des élèves et des personnels par un travail de fond sur la justice scolaire • Amélioration du climat scolaire (mieux être, moindre victimation, confiance en l'adulte) • Amélioration de l'estime de soi des élèves et diminution du stress professionnel chez les adultes. • Amélioration des compétences professionnelles en matière d'animation de groupes

Depuis plusieurs années, le Collège Stendhal développe une action pédagogique à destination de l'équipe éducative et des élèves. Cette action, intitulée « Graines de citoyens » a pour finalité la prévention primaire des violences en milieu scolaire par le développement de l'estime de soi. Elle prend appui sur un programme conçu, expérimenté et publié par Laurence Libeau, psychologue (Laurence Mousset Libeau, La prévention de la maltraitance des enfants, L'harmattan, 2004).

Partant des constats que les actions de prévention en milieu scolaire sont essentiellement basées sur la transmission de connaissances (droits et devoirs, dispositifs, conduites d'auto protection), et le plus souvent sporadiques et de courte durée, ce programme vise à favoriser la responsabilisation des adultes et la formation continue des personnels de l'Education Nationale, en les familiarisant avec les méthodes de pédagogie active. Il pose que la cohérence du cadre institutionnel est une nécessité, afin qu'il soit le plus objectif possible pour répondre aux attaques posées par des adolescents parfois vulnérables, et sensibles aux réactions subjectives des adultes.

Initié puis évalué en 1998 / 2003 dans sept collèges de la Sarthe et d'Ille et Vilaine,, ce programme se propose d'infléchir les trajectoires des jeunes (passages à l'acte agressif, position victimale…) en travaillant sur la socialisation et l'estime de soi des adolescents. Il repose sur l'idée que les positions des adultes doivent favoriser l'instauration d'un climat de confiance pour les élèves et pour les personnels.

Description de l'action

Ce programme articule deux dimensions indissociables : des temps de formation auprès des adultes, et des temps d'animation auprès des élèves.

- **<u>La formation des équipes éducatives</u>**

Se déroule initialement sur 4 jours, sur site, pour permettre par la suite aux personnels d'animer des séances avec les élèves ; sont impliqués les enseignants, les personnels de vie scolaire et les personnels médicosociaux.

Jour 1 : entendre l'enfant qui parle. Permet de s'approprier les fondamentaux de l'écoute active pour mener des entretiens non suggestifs avec des élèves ou des parents, en limitant l'effet des représentations personnelles. Au-delà de la technique de l'entretien, c'est l'ensemble de la structure institutionnelle qui est interrogée, repositionnant les rôles et missions de chaque professionnel quant à la protection de l'enfance.

Jour 2 : nos filtres personnels de perception dans l'appréhension de situations quotidiennes. Invite chacun à cheminer sur ce qui est violent, ce qui fait violence ; les groupes en formation prennent la mesure de la nécessité de travailler ensemble dans un climat de confiance. Sont abordés les dimensions de l'institution, et notamment la nécessité d'établir et de faire vivre un cadre caractérisé par les « 5 C » : Clair – Concret – Cohérent – Congruent – Conséquent.

Jour 3 : entrainement à l'animation de séances pédagogiques : prise en main du contenu et mise en pratique.

Jour 4 : évaluation du travail mené et préparation du déploiement du programme de prévention « graines de citoyen ». Cette journée, positionnée après les premières animations avec les élèves, permet de superviser le travail mené, et fournit de nouveaux apports théoriques sur la relation d'emprise, la psychopathologie des enfants agresseurs et les stratégies d'adaptation des enfants victimes.

- **L'intervention auprès des élèves**

Cinq séances sont proposées aux élèves, d'une durée de deux heures chacune, à raison d'une séance par mois. Elles sont co-animées par deux adultes formés.

Séance 1 : tableau des codes sociaux, co-construit avec les adolescents, permettant de définir les termes « infraction (la loi) », « désobéissance (le règlement institutionnel) », « incivilité (le groupe) » et « irrespect » (la personne). Ce tableau aide par la suite à identifier toute situation de violence à partir d'une définition claire et explicite reconnue par chaque élève.

Séances 2 3 et 4 : abordent des situations de violence entre enfants (séance 2), entre adultes (séance 3) et d'adultes sur des enfants (séance 4). Les élèves proposent, en groupes, des situations imaginaires de conflits / tensions / violences, rédigées en quelques lignes. Cette progressivité permet de traiter de nombreuses formes de violences : conflits dans la classe, relations de genre, injustice des adultes, racket… La conduite de l'animation suit un déroulé propice à des mises en situation qui valorisent le développement de l'estime de soi. Des règles de base sécurisent les échanges : s'écouter ; ne pas se moquer ; droit de parole pour chacun. Le déroulement permet à chaque groupe de fonctionner en collectif et de trouver les médiations adaptées (acceptation d'un porte-parole, régulation des différends, résolution collective de problèmes…) avec le moins d'intervention possible de la part des adultes. La finalité de ce travail est d'amener chacun à accepter les règles implicites de chaque séance, à savoir : gérer sa frustration lorsque les situations proposées sont retenues et d'autres pas ; trouver des solutions acceptées par tous dans cette sélection ; organiser le travail de production, respecter les décisions collectives, tolérer les différents points de vue, argumenter, proposer des solutions.…

Séance 5 : repose sur une méthodologie différente et est consacrée aux violences sexuelles d'adultes sur des enfants.

Il se crée au cours de l'année scolaire un équilibre dynamique entre la libération de la parole des élèves et le développement d'un encadrement sécurisant, associant fonctionnement collectif et développement des compétences de chacun.

Pour aller plus loin

Laurence Mousset Libeau, La prévention de la maltraitance des enfants, L'harmattan, 2004

5.7 - Les programmes de développement des compétences psycho sociales des élèves

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Une validation et une volonté institutionnelles
- Un groupe de travail, idéalement pluridisciplinaire (vie scolaire et l'équipe pédagogique…), qui portent et met en œuvre le projet
- Une formation théorique et pratique
- Une progression sur le long terme (minimum de 8 à 10 séances durant les heures de vie de classe ou à d'autres moments, idéalement toutes les 3 semaines)
- La nécessité, pour les enseignants, de transposer ces savoirs expérientiels dans leur pratique quotidienne et d'articuler pédagogique et éducatif.
- L'information, voire la participation des parents
- Les activités mises en place s'inscrivent dans une démarche de prévention et de promotion des compétences, et ne visent pas à résoudre des problèmes aigus à un instant T.

Les atouts du dispositif

- Amélioration de la relations professeur / élève
- Diminuer les violences et les situations de détresse émotionnelle parmi les élèves
- Accroitre les comportements d'entraide au sein de l'établissement scolaire
- Augmenter les comportements positifs envers soi-même et les autres

La formalisation des compétences psychosociales à partir de 1993

Nommées « compétences de vie » dans les pays anglosaxons, les compétences psychosociales sont apparues dans le domaine de la promotion de la santé et formalisées en 1993 par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) comme « *la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement* ».

Dix compétences psychosociales sont alors inventoriées :

1. **Avoir conscience de soi**
2. **Avoir de l'empathie pour les autres**
3. **Savoir communiquer efficacement**
4. **Etre habile dans ses relations interpersonnelles**
5. **Savoir gérer son stress**
6. **Savoir gérer ses émotions**
7. **Savoir résoudre les problèmes**
8. **Savoir prendre des décisions**
9. **Avoir une pensée créative**
10. **Avoir une pensée critique**

A partir de 2001 est proposée une autre classification en trois catégories (Mangrulkar L, Whitman C et Posner M) :

Compétences sociales	Compétences cognitives	Compétences émotionnelles
Communication verbale et non verbale *Empathie* *Capacité de résistance et de négociation* *Compétences de coopération* *Compétences de plaidoyer*	*Résolution de problème et prise de décision* *Pensée critique et auto évaluation*	*Régulation émotionnelle* *Gestion du stress* *Auto évaluation et auto régulation*

Les objectifs des programmes de soutien aux CPS au collège

- ☞ Développer un climat scolaire qui promeut le bien- être et la non-violence,
- ☞ Favoriser l'expression des élèves sur la vie de la classe : cohésion du groupe classe, vie collective et appropriation des règles, préparation du conseil de classe… ;
- ☞ Prendre en compte le quotidien des élèves dans l'établissement prévenir ou traiter d'éventuelles difficultés, sécuriser chaque adolescent ;
- ☞ Outiller les enseignants pour organiser les interactions éducatives et promouvoir une posture d'accompagnement qui favorise l'écoute et l'expression.
- ☞ Favoriser une cohérence éducative en développant le dialogue entre enseignants, au sein des équipes, avec les familles, les élèves et l'environnement social du collège.

La mise en œuvre au collège

- Le renforcement des compétences psychosociales est envisagé comme une démarche de projet, un processus sur le long terme qui mobilise un maximum d'acteurs (à minima un binôme pour chaque classe) :
  - l'équipe pédagogique, et notamment les professeurs principaux ;
  - la vie scolaire, et notamment les Assistants d'éducations ;
  - l'équipe médico-sociale, et notamment l'infirmière scolaire, le psychologue de l'Education Nationale, l'assistante de service sociale ;
  - des partenaires de proximité du collège, notamment les professionnels de l'animation et/ou de la prévention spécialisée.
  - et bien sûr les élèves, par classe entière si possible, pour faciliter le travail de cohésion et les modalités d'organisation.

- Certaines équipes s'organisent spontanément en s'appuyant sur des ressources documentaires ; il est toutefois recommandé de partager une culture commune à partir d'une formation de base et de formaliser un programme commun. Parmi les ressources existantes, on peut notamment s'appuyer sur les formateurs du Groupe Académique Climat Scolaire, et sur l'Instance Régionale de Promotion et d'Education à la Santé (IREPS).

- L'organisation des emplois du temps est un enjeu majeur pour permettre à chaque élève de bénéficier d'environ 8 à 10 séances minimum dans l'année. Les activités peuvent être organisées en particulier pendant les heures de vie de classe, qui constituent un cadre tout à fait adapté, mais les équipes peuvent choisir de cibler d'autres créneaux horaires en fonction de leurs contraintes.

- Il importe de prévoir des espaces adaptés (mouvements dans l'espace, confidentialité, nuisances sonores pour les salles adjacentes, luminosité, bonne aération…) ; à bien préparer les séances, les supports, les thèmes traités et les questions ; à réaliser un bilan de chaque séance et à capitaliser par écrit (journal de bord) ses analyses et observations sur chaque groupe classe.

- Il importe d'informer les familles sur cette démarche, et si possible de réaliser un bilan collectif en fin d'année, pour présenter notamment les activités qui ont mobilisé les adolescents, les thématiques de débat ; le développement des compétences sociales et émotionnelles des élèves est d'autant plus important que la préoccupation est partagée dans leur environnement de vie, par les parents et les acteurs sociaux partenaires du collège.

Les conditions de réussite

- Programmes structurés et formalisés (progression ; diversité des activités), avec régularité : 10 séances minimum dans l'année (idéalement toutes les 3 semaines)
- Intervenants formés et outillés ; avec analyse collective de leurs pratiques, préparation et bilan des séances ; règles de base pour sécuriser les élèves et ritualiser les séances ; espaces adaptés.

- Travailler les trois catégories de compétences (cognitives, sociales, émotionnelles), avec une progression dans l'année ;
- Organiser des ateliers de groupe et de l'interactivité : l'intervention n'est pas magistrale, mais humaniste, participative et non descendante ; orientée sur les ressources des personnes ;
- Mobiliser les professeurs principaux et leur permettre de co-intervenir en binôme (professeur principal + enseignant, vie scolaire, personnel médicosocial) ; mobilisation d'un collectif, par niveau.
- Faire faire plutôt que dire : organiser et sécuriser l'interaction, l'expérience vécue ; l'intervenant accompagne et participe, pas en posture de « sachant »
- Information et participation des parents

Paroles de personnels

« *Pour la première fois de ma carrière, le bien-être des adolescents ne passait plus après les résultats scolaires ou le respect du règlement intérieur, mais devenait le maître-mot de profonds remaniements pédagogiques et structurels.* »

« On avait des besoins repérés : aider la majorité silencieuse à s'exprimer contre les leaders dans la classe. Il y a cette année une cohésion de groupe vraiment : ça a permis de donner une place à chacun ! »

« Je rentrais dans ma classe à reculons, on était parti sur de mauvaises bases, ce projet m'a permis de reprendre confiance, de rencontrer mes élèves autrement… eux aussi me voient autrement ».

« On a travaillé le vocabulaire des émotions, les ateliers leur ont permis de s'exprimer. Ils ont dit : « Avant on ne se parlait pas maintenant on peut se parler ! ».

« On était au mois de novembre, et certains ne connaissaient toujours pas le prénom de camarades dans leur classe » AED référent.

« On a été surpris par ce qu'ils proposaient, mes élèves m'ont étonné. » Professeur principal.

« C'est pour moi essentiel, le travail avec plusieurs adultes. Être bien ensemble, porter un projet, rire..: ça donne une crédibilité auprès des élèves. On discute ensemble : c'est une clé super importante. ; la cohérence du monde adulte. »

« J'étais sceptique au début, mal dans ma classe, aujourd'hui je dis qu'il faut qu'on y aille tous ! il faudrait que tout le monde puisse vivre ça ! »

Pour aller plus loin

Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes ; Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques réalisé en 2021, Santé Publique France, Février 2022.

IREPS Pays de la Loire : http://www.cartablecps.org/page-0-0-0.html

Santé en action N° 431, mars 2015, Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes : file:///C:/Users/Moreau/AppData/Local/Temp/15969_doc00002448.pdf

Programme STRONG, cahier technique http://www.jeudevi.org/activites/publication-actualite-autour-du-projet-strong/

Programme « en santé à l'école », qui a fait l'objet de plusieurs évaluations. http://www.ensantealecole.org/page-10-0-0.html

Différents programmes ont été développés pour s'adresser plus particulièrement aux adolescents, élèves de collèges ou de lycées. Programme Unplugged https://otcra.fr/categories/outils/college/unplugged/

5.8 - « Toi Moi Nous », dispositif de médiation culturelle pour lutter contre « l'empêchement de penser »

Pas de recette miracle, mais des incontournables…

- Mobilisation de toutes les disciplines sur un même niveau, qui peuvent être mobilisées sur des temps de lecture/débat ou impactées sur les temps forts.
- Adhésion des enseignants, qui acceptent une diminution des heures du programme.
- Portage institutionnel par la direction de l'établissement en lien avec la Direction Académique, car nécessaire réduction du nombre d'heures disciplinaires.

Les atouts du dispositif

- Amélioration du climat scolaire et développement de références culturelles et de pratiques pédagogiques communes à toute une cohorte.
- Construction, par les élèves, de compétences transférables dans les autres disciplines : argumentation, esprit critique, écoute…
- Impact positif sur les résultats au DNB.
- Développement de coopérations entre enseignants (culture commune professionnelle) au collège mais également au niveau du réseau (dans la relation écoles/collège), et du monde de la recherche.

Afin d'apporter une réponse collective et institutionnelle aux difficultés scolaires de leurs élèves, les enseignants du Collège Rosa Parks (REP+) ont décidé de créer un dispositif de médiation culturelle, qu'ils ont choisi de renommer « Toi Moi Nous ». Sur la base des travaux de Serge Boimare sur l'empêchement de penser, l'idée est de se constituer une culture commune avec leurs élèves, et de développer des compétences indispensables à la réussite de tous : capacité à chercher, se concentrer, écouter, argumenter et écrire.

Serge Boimare et le concept d'empêchement de penser

Les angoisses archaïques liées aux premières expériences de vie peuvent provoquer chez certains adolescents une incapacité à affronter les contraintes de l'apprentissage telles que : savoir attendre, admettre ses insuffisances, respecter les règles et accepter solitude et silence.

Les symptômes de l'empêchement de penser chez les élèves sont nombreux et multifactoriels : dévalorisation de soi, sentiment de persécution, symptômes corporels (mouvements compulsifs, endormissement…), curiosité exclusivement tournée vers des préoccupations personnelles, infantiles ou sexuelles, incapacité à franchir le stade du langage argumentaire. Face à cela, les stratégies d'évitement (d'adaptation) des élèves sont nombreuses : conformisme de pensée, inhibition intellectuelle, rigidité mentale, pensée par association immédiate...
Pour répondre à ces obstacles, Serge Boimare a défini un protocole de médiation culturelle à pratiquer dès l'école primaire. Il prévoit trois temps sur une séance d'une heure, chaque matin :

1- Lecture orale d'un texte par l'enseignant.
2- Activité de compréhension (écrite ou orale)
3- Activité de discussion, de débat

À partir de ce protocole, les enseignants du collège ont choisi un support pour faire vivre ces séances de compréhension et de débat : le feuilleton d'Hermès, de Murielle Szac.

Les objectifs opérationnels du dispositif

***Pour les* élèves**

- Ouverture culturelle, philosophique et développement de la créativité des élèves, par le biais de productions littéraires et artistiques notamment.
- Construction, par les élèves, de compétences transférables dans les autres disciplines (capacité à chercher, se concentrer, mémoriser, écouter, argumenter et écrire). Capacité à tisser du lien entre les connaissances acquises à l'école et le monde.
- Réduction des situations d'empêchement de penser.

Pour l'équipe pédagogique

- Développement de coopération entre enseignants (culture commune professionnelle).
- Expertise/Compétences pédagogiques
- Établir un lien opérationnel avec le monde de la recherche (Serge Boimare pour la médiation culturelle ; Edwige Chirouter et Olivier Blond-Rzewuski pour le débat philosophique, Sylvain Connac…).

Pour le territoire

- Développer les liens avec les familles. Inauguration de l'exposition par exemple.
- Mise en réseau avec les collègues enseignants des écoles primaires du secteur

Les moyens mis en œuvre

Au niveau de l'implication des élèves et du personnel :

- Tous les élèves du niveau 6e (environ 80) bénéficient du dispositif.
- Tous les enseignants sur le niveau de 6ème sont impliqués dans ce dispositif. L'équipe de direction du collège est pilote et un enseignant est coordonnateur du projet (en lien avec les autres coordinations, notamment la coordination du réseau et la référente culture de l'établissement).

Concernant la mise en œuvre, les points et modalités suivants sont à prendre en compte :

- Dispositif quotidien : environ 4h par semaine sur le premier créneau du matin uniquement.
- Durée de 30 semaines, soit 120 heures par classe, pris notamment sur les cours de français et histoire-géographie, et dans une moindre mesure sur les autres disciplines.
    - Répartition par disciplines : 1h hebdomadaire pour le français, +1h par quinzaine pour l'anglais, les mathématiques, l'histoire géographie et la SVT, +1h par quinzaine répartie entre la technologie et l'EPS, +1h mensuelle par classe pour la professeure documentaliste. Interventions du professeur d'arts plastiques en co-animation à raison d'une heure mensuelle par classe, ainsi que sur des cours disciplinaires en lien avec le projet et lors des temps forts.
- Emplois du temps pensés et adaptés au projet.
- Séances assurées par une vingtaine de professeurs soit les 2/3 de l'équipe enseignante.
- Organisation de temps forts, notamment une semaine banalisée consacrée à des productions écrites et artistiques (en lien avec la venue de l'autrice du feuilleton sur lequel travaillent les élèves, et la venue des parents).
- 6 réunions de concertation par an et deux journées de formation autour de la médiation culturelle et de la pratique du débat philosophique (animées par des chercheurs et praticiens).
- Pilotage par l'équipe de direction et coordination par un ou deux enseignants selon les années.
- Réseau : prise en compte des pratiques existantes dans les écoles, temps de formation proposés aux enseignants du primaire, expérimentation de dispositifs de médiation culturelle dans certaines écoles.

Points de vigilance, contraintes et conditions de réussite

- Pilotage du projet et pouvoir de conviction par le principal du collège (auprès de l'équipe, et de la direction académique)
- Demande une organisation à l'échelle de l'établissement qui suppose une forte adhésion de l'équipe.
- Un climat professionnel apaisé, basé sur une confiance mutuelle entre le pilote, le coordonnateur et

l'équipe. Des modalités de prise de décision qui laissent une large part à l'équipe enseignante.

- Une souplesse nécessaire afin de se « repenser » en permanence et que chacun puisse trouver sa place dans le projet. Nécessaire équilibre entre le cadre commun et les compétences / envies / besoins de chacun.
- Régularité de la pratique de médiation culturelle avec la classe.
- Temps de travail collectifs instaurés pour développer ce que ces heures mettent en place, pour les professeurs et les élèves, et pour continuer d'en questionner les objectifs et les modalités pédagogiques au regard d'autres apports didactiques ou pédagogiques.
- Choix d'une œuvre riche à tout point de vue
- Intervenants extérieurs : formation avec Serge Boimare et des chercheurs selon les besoins du projet (autour du débat philosophique par exemple) / venue de l'autrice, Murielle Szac
- Mise en réseau avec les collègues enseignants des écoles primaires du secteur
- Valorisation des productions des élèves auprès des familles, lors d'une journée portes ouvertes au collège (et vernissage d'un cabinet de curiosités)
- Articulation avec des activités culturelles : création d'un cabinet de curiosités, édition d'un livre, réalisation de carnets de voyages, sortie au Museum ou au Chronographe.

Résultats d'évaluation

- Amélioration du climat scolaire (validée par les enquêtes locales Climat Scolaire) / Amélioration relations élèves/enseignants
- Apaisement et concentration des élèves / Enrichissement du vocabulaire.
- Observables en termes de participation des élèves (aisance à l'oral, nombre de prises de parole…) / Développement de l'argumentation et de la posture philosophique.
- Développement de l'écoute et de la culture des élèves – mémorisation des références culturelles et mise en relation des épisodes entre eux pour en approfondir le sens. Réactivation des connaissances dans le cadre de l'option (Langues et Culture de l'Antiquité)
- Cahier du Toi Moi Nous : reflet des progrès des élèves tout au long de l'année.
- Développement des coopérations au sein de l'équipe enseignante du collège et à l'échelle du réseau.
- Amélioration des résultats scolaires au regard des résultats attendus au DNB en Education prioritaire.
- Amélioration de l'attractivité de l'établissement.

Paroles de personnels

« De faire vivre des émotions aux personnages ça fait aussi vivre des émotions aux élèves et je trouve que c'est par ce biais là qu'on peut rentrer dans quelque chose d'intéressant et parfois un peu différent de l'aspect des disciplines parfois un peu austère » (enseignante)

« Tous ces collègues qui acceptent de réfléchir ensemble, de pratiquer, de se fixer des objectifs communs. Voilà la grande richesse ! Je pense qu'il est essentiel de toujours chercher un équilibre entre le désir individuel et l'ambition du collectif. Ce qui rend difficile le travail dans nombre d'établissements, c'est probablement lorsque la balance penche trop d'un côté ou de l'autre. Dans un projet comme le nôtre, c'est un peu frustrant au début car il faut choisir une forme suffisamment souple pour que chacun aille dans une direction qui l'intéresse […]. Cela fait parfois des protocoles un peu flous et qui manquent de rigueur intellectuelle. Mais c'est la condition. Et peu à peu, par le plaisir de travailler ensemble, on rapproche nos exigences et cela se précise. Mais il faut accepter de se projeter sur plusieurs années pour cela… Bref, l'équipe, c'est la clé ! » (Enseignant coordinateur de Toi Moi Nous)

« *On sent quand il y a une confiance mutuelle entre les enseignants et les élèves* » (principal du collège)

« *Mon point de départ c'était de me dire que les enfants d'aujourd'hui ont besoin de mythes. Voici les questions que les grecs se posaient depuis des milliers d'années, voilà les réponses fabuleuses qu'ils y apportaient, vous avez raison de vous poser les mêmes questions mais réfléchissons ensemble à ces questions-là. Le point commun à tous mes personnages, leur arme, leur force, c'est à la fois de réfléchir et de parler* » (Murielle Szac, auteure du feuilleton d'Hermès)

« *On voit ce que ça porte en termes de climat scolaire, les élèves entrent en classe apaisés.* » *Enseignant*

C'est aussi un des enseignements de ce projet : la force du collectif enseignant permet de trouver en lui-même les ressources pour répondre à une problématique récurrente de notre système scolaire, la difficulté scolaire. Les enseignants ne cherchent ni des causes ni des réponses externes. Ils font l'hypothèse que leurs pratiques peuvent permettre de répondre en partie aux difficultés rencontrées dans la classe. (Le principal du collège)

Paroles d'élèves de 6è

« Dans un cours normal il y a tout le temps les autres qui parlent et dans un cours Toi Moi Nous on est calmes »

« Ça peut servir à nous réveiller un petit peu dans le calme. Quand on est de mauvaise humeur, on se dit que ça va être trop nul cette semaine, on a ce prof qui nous dit de faire beaucoup de choses et tout… et du coup commencer par Toi Moi Nous ça nous met dans l'ambiance de la semaine. »

« Tu apprends à bien écouter, tu apprends à être attentif, à formuler les phrases. »

« Je suis né en France mais j'utilise plus ma langue, il y a beaucoup de mots que j'ai appris, c'est comme si c'était un bonus, une aide en plus »

« On nous demande d'écrire des petits textes, ça nous apprend des mots de vocabulaire »

« Si ça serait noté comme par exemple dans les autres cours où on a des évaluations, bah je prendrais moins la parole de peur de me tromper »

Le cabinet des curiosités du collège Rosa Parks

Pour aller plus loin

Deux films documentaires réalisés par Florence Mary sur ce projet :

- Pour la version courte (centrée davantage sur le ressenti des élèves) : https://clg-rparks-nantes.loire-atlantique.e-lyco.fr/mediation-culturelle-college-rosa-parks-nantes-florence-mary-version-courte/

- Pour la version longue (incluant les interview de l'équipe du collège et des chercheurs): https://clg-rparks-nantes.loire-atlantique.e-lyco.fr/mediation-culturelle-college-rosa-parks-nantes-florence-mary/

Serge Boimare, L'enfant et la peur d'apprendre, Dunod, 2014

Serge Boimare, La peur d'enseigner, Dunod, 2012.

Le site de Murielle Szac : https://lesfeuilletonsdelamythologie.fr/

5.9 - Le quart d'heure de lecture

Pas de recette miracle, mais des incontournables…
- Mobilisation de tous les personnels pédagogiques et de vie scolaire - Organisation d'un calendrier et emploi du temps adaptés

Les atouts du dispositif
- Dynamique collective - Rapprocher tous les élèves du livre et de la lecture - Rituel d'entrée en classe, apaisement, concentration

Le « quart d'heure de lecture » est un temps de lecture individuelle pour une classe, un niveau ou un établissement entier lors d'un temps régulier défini au préalable. Au-delà de donner goût à la lecture (l'élève choisit son livre ou sa revue), ce moment impose un temps de silence propice au calme et à la concentration.

En France, l'association « Silence, on lit ! », créée par Danièle Sallenave de l'Académie Française, s'occupe de promouvoir ce dispositif, inspiré du lycée Tevfik Fikret à Ankara (Turquie) qui l'a mis en place en 2001 : *"La première année, la durée du temps de lecture avait été fixée à 10 minutes. Au terme de cette première année les élèves ont demandé de la passer à 15 minutes. Elle est depuis restée à 15 minutes".*

« Silence on lit ! » témoigne de quelques obstacles de départ : il a fallu vaincre la réticence de certains professeurs qui craignaient que les élèves ne se prêtent pas au jeu et ne respectent pas cette interruption quotidienne de leurs activités pour une pratique inhabituelle. Effectivement, certains élèves refusaient de

lire, d'autres oubliaient systématiquement leur livre (…) Rapidement la majorité a pris plaisir à cette pratique et au bout d'un mois c'était devenu un rituel auquel tout le monde (élèves, professeurs, personnels) sacrifiait avec enthousiasme. »

A partir de 2019, le Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports « *entend soutenir, promouvoir et étendre les initiatives destinées à susciter le goût de la lecture* ».

Les objectifs

- Développer le goût de la lecture chez les élèves
- Permettre la découverte d'un ouvrage de leur choix
- Déclencher un temps calme propice à une future concentration
- Permettre/créer un temps commun, une activité partagée par tous
- Offrir un moment de pause dans une journée chargée

Points de vigilance :

- Prendre garde à l'impact de ce temps sur les cours, faire en sorte qu'il n'impacte pas toujours les mêmes enseignants
- Anticiper, pour chaque enseignant et AED en permanence, une petite réserve d'ouvrages pour les élèves oubliant leur livre

Exemple du collège Jean Rostand, Orvault

L'idée émane des professeurs de lettres, à la suite de l'intervention dans les classes d'une compagnie théâtrale « Les brigades de lecture ». L'idée première était d'organiser un ¼ d'heure de lecture pour un niveau de classe une fois par mois, et rapidement, la direction et le conseil pédagogique ont opté pour la totalité de l'établissement et un ¼ d'heure une fois par semaine.

Le ¼ d'heure de lecture est une action qui se met facilement en place sans moyens spécifiques. Pour éviter d'empiéter sur les mêmes cours, l'idée est de le faire chaque semaine sur un créneau différent, mais toujours au début d'un cours. Il a été choisi un créneau différent d'une semaine à l'autre, à partir du lundi après-midi la première semaine jusqu'au vendredi midi en fin de cycle, et ainsi de suite pour les cycles suivants ; ainsi, tout le monde est concerné, et cela peu de fois dans l'année. Ce calendrier est défini dès le début de l'année, et apparaît dans le carnet de correspondance des élèves ainsi que sur Pronote. Le ¼ d'heure est indiqué au haut-parleur par un AED, au début et à la fin.

Ce dispositif est présenté aux parents à chaque rentrée et n'a fait l'objet d'aucun retour négatif des parents comme de la communauté éducative. Les enseignants observent une meilleure attention à la suite de ce temps. Dans cet exemple, la totalité de l'établissement se consacre à ce ¼ d'heure de lecture, des agents techniques à l'équipe d'encadrement, qui s'adonnent à la même activité.

Les points d'appui

- Volonté institutionnelle, validation du Conseil pédagogique et de l'équipe de direction.
- Les professeurs de lettres, le/la professeur documentaliste.

Paroles de personnels

« *C'est un moment très agréable, inattendu, où nous sommes à égalité avec les élèves dans notre rapport à la lecture. C'est un vrai temps calme dans un univers par ailleurs bruyant. Ceux qui ont du mal à lire bénéficient vraiment de ce temps, qui favorise l'écoute par la suite*. » Professeur de lettres

« *Ce dispositif est passé comme une lettre à la poste. On crée du commun grâce à ce ¼ d'heure de lecture. Nous sommes très vite rentrés dans une sorte de "normalité" de l'existence de ce temps. Une fois mis en place, nous pouvons penser des évolutions. Une lecture audio, une lecture à voix haute, tout est possible…* » Principal du collège

Pour aller plus loin

https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/developper-le-dispositif-quart-d-heure-de-lecture-au-college-enquete-et-synthese

http://www.silenceonlit.com/

https://www.education.gouv.fr/cid119399/mobilisation-en-faveur-du-livre-et-de-la-lecture.html

5.10 - « Le débat philo », discussion à visée philosophique

Les pratiques philosophiques se sont développées en France depuis 1992, et depuis 1996 dans le système scolaire, bien avant le niveau de terminale. Depuis les années 2000, avec Alain Delsol, Sylvain Connac et Michel Tozzi s'est développée dans les classes la « discussion à visée philosophique » (DVP).

La pratique philosophique de la problématisation, de la conceptualisation et de l'argumentation à visée universalisante, améliore la qualité du débat démocratique, par la double exigence de la rigueur intellectuelle et de « l'éthique communicationnelle » (respecter et écouter l'autre, chercher à comprendre sa part de vérité, avoir besoin de ses propositions et objections pour asseoir sa propre pensée).

Il s'agit d'un dispositif avec une double visée :

- Démocratique par ses règles de prise de parole, sa répartition des fonctions entre élèves, inspirées de la pédagogie institutionnelle ;

- Philosophique, par trois exigences intellectuelles sur lesquelles veille, par son type d'animation, le professeur :

    a) **le questionnement de l'élève et de la classe**, l'auto questionnement, qui permet de problématiser des notions (la justice est-elle juste ?) et des questions (une amitié, ça dure toujours ?), en se mettant en recherche, individuellement et collectivement.

    b) **la conceptualisation, qui cherche à définir des termes-notions** (qu'est-ce qu'un ami ?), notamment à partir de distinctions notionnelles (ami, copain, amoureux), pour que la parole permette une pensée précise.

    c) **l'argumentation, qui implique de valider rationnellement** son point de vue, quand on affirme quelque chose, et de donner des objections justifiées quand on n'est pas d'accord, en vue d'une pensée consistante, non contradictoire, qui vise à penser le réel.

Les objectifs

- L'*enjeu politique* est de contribuer à l'éducation à une « citoyenneté réflexive », dans un « espace public scolaire de discussion », sur fond d'une « laïcité de confrontation » (Ricoeur), et non d'indifférence à la différence.

- Apprendre à penser par soi-même, élaborer une pensée rationnelle et fondée sur les questions importantes posées à la condition humaine, au contact exigeant des autres.

- Développer son esprit critique, apprendre à écouter l'autre et argumenter.

Les principes de fonctionnement

- La discussion est réglée entre élèves sous la conduite vigilante de l'enseignant, à partir de questions que les élèves ont eux-mêmes choisies de débattre, et après avoir reprécisé les règles du débat philo.
- Égalité de parole.
- Chacun peut intervenir, présenter un sujet ou simplement venir écouter (droit au silence).
- Vote démocratique pour définir le thème retenu.
- Les interventions sont concises.

- ***L'organisation de l'espace est importante pour structurer les relations.*** Dans la mesure du possible, aménager la salle, ou privilégier le CDI, le foyer, ou le self, ou encore des espaces extérieurs si possible.

- Des rôles peuvent être attribués aux adolescents :
    - ***Les débatteurs****, qui prennent la parole à tour de rôle*
    - ***Le régulateur****, qui répartit la parole et veille aux règles*
    - ***Le synthétiseur****, qui rappelle ou reformule ce qui vient de se dire*
    - ***Le secrétaire ou journaliste****, qui note les idées-clés dans un cahier*
    - ***Les dessinateurs****, qui dessinent le débat …*

- Le débat philo, hors des heures de classe, peut prendre des allures de club, ou encore de « goûter-philo », avec en-cas pour les participants.

Pour aller plus loin

- *Apprendre à débattre : vie collective et éducation civique au cycle 3, Thierry Bour, Jean-Charles Pettier, Michel Solonel, Hachette, 2003.*
- *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?, dir. Olivier Blond, Hatier, 2018.*
- *www.philotozzi.com , Article « philosopher avec des adolescents, juin 2007.*
- *www.chaireunescophiloenfants.univ-nantes.fr, page dédiée à la Chaire Unesco « Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale, janvier 2019.*

Collections et publications dédiées

- Phileas et autobule
- La collection philo-ado des Editions de l'échiquier
- Les goûters philo, Milan
- Piquemal M. Les philo-fables, Albin Michel.

5.11 - L'analyse de la pratique pédagogique

L'Analyse des Pratiques Professionnelles (APP), instituée dans les métiers de la relation, trouve son origine dans les années 40 dans le secteur médical avec les « groupes Balint ». Elle apparaitra en France dans les années 60 dans le champ de la psychanalyse, mais aussi auprès de Donald A. Schön, penseur et pédagogue à l'origine de travaux sur les stratégies d'apprentissage par la « pratique réflexive ». Dans l'inspiration également des travaux de John Dewey, l'expérience est source d'apprentissage, l'action est source de savoir. L'analyse de la pratique désigne des dispositifs et méthodologies variés, où convergent le lien entre savoir théorique et application pratique, entre action et réflexion ; elle se fonde sur la verbalisation et la fonction structurante du groupe, régulée par un facilitateur animé par une fonction d'accueil et de sécurisation des personnes.

L'analyse de la pratique peut être entendue comme outil de formation mais également de perfectionnement de sa pratique professionnelle, permettant le « petit pas de côté » nécessaire à la compréhension et au recul sur la situation et ses propres émotions.

Le cadre posé lors de ces groupes est fondamental : 8 à 12 participants maximum ; un ou deux facilitateurs pour animer le groupe ; chaque participant peut s'exprimer librement sur des situations et ce qu'elles produisent ; sur la base du non-jugement, les membres du groupe interviennent à partir de leur propre expérience professionnelle ; les rencontres se font sur le long terme et à intervalles réguliers.

La méthodologie le plus souvent appliquée conserve cette base et se présente en trois temps :

- Le premier : celui du **récit** qui s'exprime en « je », de la verbalisation de la situation « problème » ;
- Le second : **le retour, le questionnement collectif,** le groupe tente de bien cerner et comprendre la situation et va, à travers son ressenti et son analyse, alimenter l'échange. Notons ici une fois encore la nécessité de parler en « je » **dans un contexte sécurisant et de non-jugement** ;
- Enfin le troisième : celui de **l'analyse et de la conclusion**.

L'exemple du SESA, « Seul et Sans Aide » - collège la Durantière Nantes (REP)

Depuis 15 ans, une dizaine d'enseignants du collège La Durantière se réunissent dans le but de travailler ensemble la préparation de leurs cours. Ces enseignants de disciplines variées (mathématiques, français, histoire, langues, EPS, arts plastiques, physique...) peuvent, sur ces temps dédiés, proposer, échanger puis expérimenter entre pairs et auprès des élèves, un déroulement de cours. L'intention première est de permettre aux élèves, pour un grand nombre d'entre eux fragilisés dans leurs apprentissages, de retrouver une situation de réussite. *« La mise au travail, c'est ce qui va améliorer le climat scolaire* ».

L'enseignant présente son sujet ; le groupe échange de manière informelle, questionne, puis fait des propositions pour la réalisation de l'activité en autonomie par les élèves. La proposition est testée au sein de la classe, avec la possibilité d'ouvrir les portes aux collègues qui le souhaitent. La proposition peut être retravaillée si nécessaire.

Tous les niveaux peuvent être concernés, tous les enseignants qui le souhaitent peuvent participer au SESA. Celui-ci est né de la volonté d'enseignants confrontés à des difficultés de gestion de classe et s'est développé autour de l'idée que la gestion de classe n'est plus un problème si l'élève est mis au travail, si l'élève réussit. Ce temps institutionalisé de préparation s'appuie sur le volontariat et la liberté des personnels, et provoque un réel engouement.

Il existe également, dans le cadre de la liaison école / collège, un développement du SESA en inter degré (cycle 3, CM1 CM2 6è) avec l'école voisine, sur du temps libre en soirée. Les élèves perçoivent cette continuité et la cohésion des adultes.

Points de vigilance

- Manque de temps institutionnel, investissement personnel des enseignants sur des plages instituées.
- Turn over des personnels qui peut être un frein mais aussi un atout.
- Bien penser la transmission, l'archivage numérique des leçons.

Paroles d'enseignants

« *Une activité va réussir si, en amont, elle est clarifiée au maximum, s'ils comprennent ce qu'ils doivent apprendre. La pédagogie doit être explicite pour éviter tout malentendu avec les élèves, ne pas rajouter du flou qui peut être entretenu autour d'une notion ».*

« La Gestion de classe n'est pas un sujet en soi, il ne s'agit pas de la détacher de l'enseignement du français par exemple. Ce qui marche, c'est que le contenu est éminemment disciplinaire : les élèves se mettent au travail et en réussite scolaire. »

« La bienveillance se fait tout naturellement au sein du groupe, l'enseignant a la liberté de prendre ou pas ce qui lui est proposé, l'auteur de l'activité en reste maitre. Il peut arriver que tu prépares des choses pour ta classe et tu es déçu quand ça ne marche pas. Là, c'est garanti : à chaque fois, les élèves accrochent. C'est gratifiant pour l'enseignant, gratifiant pour l'élève. »

« C'est passionnant, les élèves apprécient que les profs aient travaillé avec ce collectif, il y a un jeu de miroir. C'est du don contre don, on se gratifie les uns les autres. Plusieurs élèves sont loin de tout. Sur ces séances, ils finissent par y rentrer et se mettre au travail. C'est une exigence intellectuelle et scolaire mais tout le monde y trouve son compte ! »

L'exemple du Laboratoire Pédagogique - collège Rosa Parks, Nantes (REP +)

Le laboratoire pédagogique, dont le nom a évolué au cours des années, s'appuie sur un principe : il existe une réserve inexploitée et inexplorée de compétences dans le collectif enseignant. Faire de la pratique de chacun (enseigner) un objet collectif d'analyse et de réflexion permet d'exploiter et développer ces compétences.

Pour cela Il faut un temps d'échange professionnel régulier entre pairs, un espace, un objet professionnel pour permettre à l'équipe de travailler ensemble. On crée ainsi les conditions de l'intelligence collective :

- Le travail mené dans le laboratoire pédagogique repose sur des besoins identifiés par l'équipe : activité réflexive des élèves, gestion de l'hétérogénéité, médiation culturelle, gestion des élèves à besoins particuliers, travail personnel des élèves…
- Les temps communs pour y travailler : les temps hebdomadaires réguliers du laboratoire pédagogique (1h30 tous les jeudis après-midi), associés à des temps de formation de proximité pour toute l'équipe (journée de pré-rentrée, journée de solidarité, journée de fin d'année).
- Un lieu d'expérimentation : la classe. Permettre aux enseignants de s'autoriser à créer, à inventer. Il n'y a pas de modèle pédagogique, simplement des invariants à éprouver, à adapter.

Le laboratoire pédagogique existe car il s'appuie sur des relais et des ressources :

- Les coordonnateurs du laboratoire pédagogique (en lien avec ceux de la médiation culturelle) qui ont facilité le travail des équipes, ont structuré, organisé le travail du laboratoire.

- Les chercheurs et formateurs : depuis 2016, l'équipe a eu l'opportunité de participer à des formations en interne (à destination de l'ensemble des enseignants) en lien avec les besoins identifiés : l'activité réflexive des élèves (Britt Mary barth) ; la médiation culturelle en lien avec la peur d'apprendre (S. Boimare), devenu un dispositif au sein du collège pour toutes les classes de 6ème ; la coopération (S.Connac) ; le débat (E. Chirouter) ; les gestes professionnels et l'écriture (D. Bucheton) ; a différenciation (M. Toullec) ; le travail personnel (Mme Cotteverte formatrice académique).

Ce laboratoire a permis des avancées significatives en termes de climat scolaire : en se centrant sur l'activité réflexive de l'élève et les leviers pour la mobiliser et la construire, cela a pacifié la classe (moins d'exclusions, moins de sanctions). Les résultats au DNB sont en augmentation.

Pour aller plus loin

- L'analyse des pratiques professionnelles comme moyen de développement des compétences : ancrage théorique, processus à l'œuvre et limites de ces dispositifs. Anne Marie Lagadec https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2009-2-page-4.htm
- http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/A_propos_de_l_analyse_de_pratiques.pdf
- L'analyse des pratiques. L'analyse des pratiques « Réfléchir son métier : un héritage, une nécessité, une obligation ? » TIERS La revue de la médiation familiale n°26
- https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/44_moulin_stnaz_seulsansaide_1179223369609.pdf

5.12 - Le café des parents

Puisque les enfants et adolescents bénéficient d'une co-éducation de fait (famille, institution scolaire, associations d'éducation non formelle, et éducation informelle à travers les pairs, les médias etc.), et afin d'améliorer la cohérence entre familles et collège, il convient de développer la reconnaissance mutuelle et la mobilisation des parents autour de la réussite scolaire. Pour autant cette dynamique reste à explorer et nous avons peu d'exemples aboutis dans nos observations. Nous présentons ici quelques éléments de cadrage et une démarche qui est en cours d'expérimentation dans le département de Loire Atlantique.

Les objectifs généraux, pour les établissements, peuvent être de :

- Réduire le décalage entre la logique de l'école et les parents, et renforcer la coéducation
- Mobiliser les parents les plus éloignés des institutions, donner le plus à ceux qui ont le moins
- Aider les familles à prendre du pouvoir sur la réussite et l'épanouissement de leurs enfants
- Objectif secondaire : renforcer la place des parents dans les instances du collège.

Ces questions existent de longue date et ont été notamment formalisées à travers la « Malette des Parents ». Une circulaire de 2013 rappelle la nécessité d'œuvrer en permanence à améliorer les relations entre familles et école, particulièrement dans les situations où elles sont les plus fragiles :
« *Améliorer les résultats du système éducatif pour les élèves et pour le pays et rebâtir une École juste pour tous et exigeante pour chacun, qui soit un lieu de réussite, d'autonomie et d'épanouissement, sont des objectifs au cœur du projet de refondation de l'École. Pour construire l'École de la réussite de tous les élèves, une coopération renforcée avec les parents, particulièrement avec les parents les plus éloignés de l'institution scolaire, constitue un enjeu majeur*. »

Eléments de cadrage général

Expérimenter un café des parents et se donner du temps : il n'y a pas de « recette idéale » ; on doit tenter des propositions dans la durée, et ensuite analyser si ce temps répond aux besoins et attentes, des mamans ; mais aussi des papas ; et des professionnels. En fonction de la disponibilité des familles, du contexte familial etc.

Faire connaitre l'environnement du collège, l'équipe pédagogique, le fonctionnement. Donner envie de s'investir dans le collège.

Une stratégie de communication : anticiper, relancer, s'appuyer sur le réseau de partenaires. En amont, sensibilisation, rencontres avec les parents d'élèves, les associations (centres sociaux, équipes de prévention spécialisée...) Affichage, flyers, bulletin municipal, presse, cahier des élèves.

L'implication d'un noyau dur : prendre appui sur un / des parents référents ; viser un petit groupe de 8 à 12 personnes pour favoriser l'écoute et l'échange (témoignages, questionnements, échange d'expérience)

Bien penser la temporalité
- Nécessité de régularité, de bien repérer les dates et horaires : le premier mercredi du mois, créneau de 9h-11h30, est une bonne option, sur des horaires en parallèle de l'école, un temps interstitiel qui peut correspondre au temps libre des parents.
- Le jour de la rentrée scolaire est propice, pour un bon début ! mais aussi en janvier, ou en fin d'année.

Bien penser l'aménagement des espaces pour favoriser les rencontres informelles entre pairs
- Prévoir un lieu stratégique, convivial ; prévoir l'installation et le rangement ; prévoir café / thé / jus de fruit, biscuits…
- Favoriser le beau, l'accueillant, la convivialité, l'accessibilité.
- Prévoir une garde d'enfants si nécessaire et si possible, en lien avec les partenaires.

Une stratégie d'accueil

- Accueil individualisé par un mot de « Bienvenue ! »
- Si besoin utiliser une « Météo des émotions » ou autre brise glace.

Des compétences d'animation :

- **Ecoute active, reformulation** : rebondir sur les dires et expériences sans interpréter, sans faire ingérence.
- **Convivialité, accueil, non-directivité, bienveillance, libre parole,** laisser et saisir les opportunités.

Deux démarches possibles à expérimenter :

- Échanges informels autour d'un café, échanges d'informations : **partager les « bons tuyaux » sur l'éducation** (boite à questions pour les parents). Déspécialiser l'éducation (le parent comme premier éducateur), sortir d'une lecture en termes de manques, valoriser la diversité des familles et des appartenances sociales.

- Apports par des intervenants, supports vidéo, débats…

Thèmes de débat possibles :

- Mon enfant, ses émotions et ses réactions.
- Éduquer sans crier : comment mettre en place une éducation positive et coopérative ? la communication non-violente.
- Repenser les routines de la journée pour un déroulement paisible et efficace.
- Le sommeil
- La fratrie
- Être grand-parent
- La gestion des écrans …aussi pour les parents !

L'expérience de la Thérapie Communautaire Intégrative, pour animer un espace d'écoute, de paroles et de lien

Une technique d'animation se déploie à titre expérimental avec la Maison des Adolescents, la Caf et le Département de Loire Atlantique ; elle prend appui sur une méthodologie déployée par l'association européenne de Thérapie Communautaire Intégrative, et propose, sous la forme de « rondes », un espace d'écoute, de paroles et de liens qui fonctionne selon des règles précises.

Cet espace d'échanges prend comme point de départ une « situation – problème », permettant de dégager un ensemble de solutions à partir de l'échange d'expériences vécues, dans un climat de tolérance et de liberté, protégé de toute projection et tout désir d'influence.

Elle est basée sur trois présupposés fondamentaux :

1/ Les difficultés individuelles sont à appréhender dans leur contexte : aucun individu n'est isolé, il appartient à un réseau relationnel.

2/ Même si elle l'ignore, toute personne possède en elle des ressources et des savoirs tirés de son vécu et utiles aux autres, quelles que soient ses conditions sociales et économiques, sa culture, sa situation ou ses difficultés.

3/ Ces compétences lui viennent des épreuves qu'elle a traversées.

L'animateur propose un espace où la parole de chacun est protégée, et organise une circulation horizontale et participative des échanges, en suivant une méthodologie précise, où les cultures populaires ont toute leur place :

- Rituel d'accueil
- Proposition, par les participants, de sujets à discuter : les « cailloux que l'on a dans sa chaussure » ;
- Reformulation par les animateurs et vote du sujet à discuter.
- Exposé détaillé de la situation choisie, par la personne qui l'a proposée.
- Echange sur les expériences des uns et des autres, la manière dont ils ont affronté des situations analogues
- Rituel de clôture

Ses références théoriques sont la systémique et la théorie de la communication, la théorie de la résilience, l'anthropologie culturelle et la pédagogie active de Paulo Freire. La méthode d'animation du groupe a résulté d'un patient travail empirique et théorique, offrant aux animateurs un cadre de travail précis et validé.

Pour aller plus loin

https://mallettedesparents.education.gouv.fr/

Familles – école, construire une confiance réciproque, Jean Louis Auduc, Canopé, 2016.

Réseau européen de thérapie communautaire intégrative : https://www.aetci-a4v.eu/