

Mieux vivre ensemble à l'école

Climat scolaire
et prévention de la violence

Mieux vivre ensemble à l'école

Climat scolaire et prévention de la violence

Rédaction

Marc Thiébaud, Relation sans violence, Neuchâtel

Joëlle Reith, Service de santé de la jeunesse et Actions en santé publique, Genève

Laurent Duruz, Le Point, Office de la jeunesse, Genève

Sheila Pellegrini, Haute école pédagogique, Fribourg

Edition

Relation sans violence
Rue du Château 19
2001 Neuchâtel



Service de santé de la jeunesse
CP 3682
11 rue des Glacis-de-Rive
1211 Genève 3



Commande via le site internet www.climatscolaire.ch

Table des matières

Introduction	p. 5
Mieux vivre ensemble à l'école	
1. Pour quoi ?	p. 6
2. Que faire ?	p. 11
3. Comment s'y prendre ?	p. 16
Démarches pour mieux vivre ensemble à l'école	p. 19
A. Conseil de classe, conseil d'établissement	p. 20
B. Charte, règlements, sanctions, encadrement	p. 24
C. Activités d'accueil	p. 30
D. Développement des compétences sociales	p. 34
E. Projet d'amélioration du climat scolaire	p. 38
F. Travail d'équipe et coopération à l'école	p. 42
G. Espaces d'échanges, ateliers thématiques, débats	p. 46
H. Intégration et respect des différences et singularités	p. 50
I. Communication et collaboration avec les familles et la communauté	p. 54
J. Aménagements des espaces et temps scolaires	p. 58
K. Analyse de situations pratiques entre professionnels	p. 62
L. Travail de réseau interdisciplinaire	p. 66
M. Dispositifs de médiation dans l'école	p. 70
N. Interventions en situations difficiles ou de crise	p. 75
Références bibliographiques	p. 80
Glossaire	p. 82
Adresses utiles	p. 85

Préambule

Cette brochure est destinée à tous les professionnels des établissements scolaires intéressés par les démarches visant à développer un *climat scolaire* positif et à prévenir la violence de manière générale.

Elle est née de l'initiative de **Relation sans violence (Service de la jeunesse, canton de Neuchâtel)**, appuyée par le **Service de santé de la jeunesse (Office de la jeunesse, canton de Genève)**.

Elle a rencontré un vif intérêt notamment de la part des cantons de Fribourg, du Jura, du Tessin et de Vaud.

Les adresses des services de référence de chacun de ces cantons figurent en dernière page.

Remerciements

Nos remerciements vont tout particulièrement aux deux institutions qui ont permis la réalisation de ce travail et à leurs responsables, Paul Bouvier, Service de santé de la jeunesse, Genève et Jacques Laurent, Service de la jeunesse, Neuchâtel. Sans leur soutien et leur appui constants, tant rédactionnel que financier, cette brochure n'aurait pu voir le jour.

Nous remercions également toutes les personnes – trop nombreuses pour être citées nommément – qui ont enrichi cette brochure de leurs lectures et regards critiques et constructifs. L'intérêt qu'elles ont manifesté a soutenu en permanence notre travail. Nous sommes par ailleurs reconnaissants à tous les professionnels des écoles en Suisse et ailleurs qui ont partagé leurs expériences dans le domaine et ont nourri nos réflexions.

Les rédacteurs

Janvier 2004

« Un chantier immense mais combien exaltant nous attend! Au 19^e siècle, nous avons eu besoin d'apprendre à lire et à écrire pour répondre aux défis des temps nouveaux, aujourd'hui nous avons besoin d'apprendre davantage : apprendre à vivre ensemble, apprendre à créer du lien à partir de l'initiative de chacun, rendu à sa véritable humanité. »

Charles Rojzman (2001)

Introduction

Cette brochure propose des points de repère, des exemples d'itinéraires pour marcher collectivement sur le chemin du mieux vivre ensemble à l'école. Si le voyage vous intéresse, un choix de différentes voies vous est offert, selon vos désirs et les caractéristiques de votre territoire.

Ces itinéraires se présentent sous forme de descriptifs de 14 démarches (de A à N). La plupart d'entre elles peuvent être mises en œuvre de manière progressive, sans difficultés particulières, en s'appuyant sur les expériences et ressources quotidiennes déjà disponibles.

Les démarches présentées correspondent aux activités les plus couramment développées aujourd'hui dans nos écoles pour mieux vivre ensemble. Vous pratiquez déjà certainement quelques unes d'entre elles. Sans être novatrices, elles offrent toutes différents avantages qui méritent attention.

Cette brochure est centrée sur la dimension éducative et sociale de l'école et en décrit quelques aspects pratiques. Ces dimensions socio-éducatives sont complémentaires à la dimension pédagogique, qui s'en trouve renforcée.

L'école est un univers complexe. Tous souhaitent d'une manière ou d'une autre qu'elle soit un lieu où il fait bon vivre et apprendre. Or, un *climat scolaire* bénéfique n'est pas toujours acquis d'avance. Il demande parfois une

contribution particulière ou un réajustement. Des activités, petites ou grandes, menées en classe ou à l'échelle de l'établissement, impliquant élèves et professionnels de l'école, se révèlent être utiles, efficaces, sources de bien-être et riches en apprentissages. Elles deviennent d'ailleurs de plus en plus fréquemment partie intégrante du quotidien scolaire.

Nous souhaitons que les lignes qui suivent vous donnent des confirmations, des clés, des idées pour que le travail d'apprendre et d'enseigner à apprendre soit une source de satisfaction pour chacun. Nous espérons également que cette brochure suscitera des échanges d'expériences entre enseignants, entre classes d'élèves, entre établissements scolaires, sans oublier les parents.

Le site Internet **www.climatscolaire.ch** fournit des références, des outils, des liens et des lectures utiles. Ces ressources complémentaires sont organisées selon la même structure que la présente brochure : la première partie expose les points de repères généraux ; la seconde décrit des démarches concrètes pour mieux vivre ensemble à l'école. Vous trouverez également en fin de brochure quelques références bibliographiques et un glossaire des mots fréquemment utilisés (*en italique* dans le texte).

NB. Le genre masculin a été adopté à seule fin de ne pas alourdir le texte.

1. Mieux vivre ensemble à l'école : Pour quoi ?

« L'école est un lieu d'une extrême richesse. Pour l'enseignant, pour les parents, pour l'enfant lui-même, elle est d'abord le lieu d'un savoir qui s'acquiert par le biais d'interactions... L'école est un lieu d'expérimentation de stratégies d'adaptation à d'autres enfants, à des adultes, à des locaux, à des modes de penser et d'agir plus ou moins différents de ceux de la famille... C'est un lieu de vie collective avec le plaisir de découvrir, d'apprendre, de partager, de faire ensemble ; un lieu qui présente aussi des contraintes, des frustrations, des conflits... L'école est une microsociété avec la richesse et la complexité de toute vie sociale. »

Jacques Fortin (2001)

L'école est un espace privilégié pour apprendre et pour vivre ensemble. C'est un lieu qui permet de connaître, de rencontrer, de comprendre et de construire ensemble un savoir et un vécu partagés, grâce à la richesse et à la différence de chacun, jeune comme adulte.

Bien vivre ensemble peut être considéré aussi bien comme une fin en soi, que comme une condition pour apprendre. Instruction et éducation, qualité des apprentissages ainsi que qualité de vie et de relation vont de pair. Dans nos écoles, les finalités d'enseignement et d'éducation sont conjuguées, même si l'équilibre est parfois précaire et le temps à disposition souvent insuffisant pour atteindre tous les objectifs visés.

Sur un plan général, l'importance de mieux vivre ensemble à l'école se fonde, selon nous, sur quatre raisons majeures.

a) La mission éducative de l'école

Pour la Suisse romande et le Tessin, les finalités de l'école publique ont été fixées dans la déclaration du 30 janvier 2003 de la CIIP (en ce qui concerne les aspects d'éducation, voir l'encadré ci-après). Elles comprennent les apprentissages dans les domaines relationnel, social ou plus personnel.

Des déclarations à la pratique, il y a une distance à parcourir. Le chemin est long et la réalisation de la mission éducative nécessite

Extraits de la déclaration du 30 janvier 2003 de la Conférence Inter-cantonale de l'Instruction Publique (CIIP)

L'École publique assume des missions d'éducation et de transmission des valeurs sociales.

En particulier, elle assure la promotion :

- a) du respect des règles de la vie en communauté,
- b) de la correction des inégalités de chance et de réussite,
- c) de l'*intégration* dans la prise en compte des différences,
- d) du développement de la personnalité équilibrée de l'élève, de sa créativité et de son sens esthétique,
- e) du développement du sens de la responsabilité à l'égard de soi-même, d'autrui et de l'environnement, de la solidarité, de la tolérance et de l'esprit de *coopération*,
- f) du développement de la faculté de discernement et d'indépendance de jugement.

(...)

L'École publique assume sa mission de formation en organisant l'action des enseignants et enseignantes et des établissements scolaires sur la base des principes suivants :

- le respect de la personne,
- les droits et devoirs de la personne humaine ainsi que les droits de l'enfant,
- le principe de l'éducabilité, qui suppose que chacun est en mesure d'apprendre si les conditions lui sont favorables et que l'enseignant, l'élève et l'environnement y contribuent,
- les principes de l'égalité et de l'équité, assurant à chaque élève les possibilités et moyens de formation correspondant à ses besoins.

la mise en place de conditions favorables. A cet égard, la qualité de la vie commune au sein de l'école figure en première place, avec la *collaboration* entre l'école et les familles, ainsi que la communauté sociale.

b) Construction des apprentissages

Les apprentissages sont plus efficaces et les performances plus élevées dans un milieu scolaire où chacun, professionnel de l'école ou élève, se sent bien et en sécurité.

Un climat positif facilite et améliore les échanges. Or, le rôle des interactions dans la construction des savoirs est connu. Partager ses connaissances, être confronté à des opinions différentes, coopérer, etc. sont autant d'exemples de l'importance des autres dans sa propre formation et son propre développement.

A l'inverse, les actions pédagogiques visant à renforcer les apprentissages et à lutter contre l'échec scolaire contribuent également à améliorer le climat au sein de l'établissement et à prévenir la violence.

c) Promotion de la santé

La qualité de vie à l'école est par ailleurs un facteur essentiel de *promotion de la santé* (voir encadré). Cette approche vise le bien-être de chacun et cherche à agir sur ce qui permet d'être en bonne santé (tant au niveau politique, environnemental, communautaire, qu'individuel), sans se limiter uniquement à la diminution des risques.

La *promotion de la santé* à l'école vise à améliorer l'environnement physique et social, la qualité de vie, ainsi que le climat de communication au sein de l'établissement. Elle vise également à développer les capacités de chacun, adultes comme jeunes, à

prendre soin de sa santé et à participer activement à la vie dans l'établissement.

La *promotion de la santé* donne ainsi un cadre global et cohérent dans lequel peuvent s'inscrire des actions de *prévention* ou des projets d'établissement diversifiés, tels que réaménagement des espaces et temps scolaires, développement des habiletés individuelles pour mieux communiquer, mais également attention portée aux relations inter-personnelles, aux modes d'enseignement et aux structures de gestion de la vie en commun.

La conception de la **santé** a beaucoup évolué ces dernières années. Si l'on se réfère à la définition qu'en a donnée l'Organisation mondiale de la santé, la santé est un *état de complet bien-être physique, mental et social*. Elle n'est ainsi plus centrée uniquement sur la maladie et sur sa *prévention*.

Dès lors, la **promotion de la santé** cherche à travailler au développement de tout ce qui contribue au bien-être, que ce soit au niveau de *l'environnement physique et social*, des *actions communautaires* ou de la *capacité de chaque individu* à assurer un plus grand contrôle sur sa vie et sa santé, en privilégiant la *participation active* de chacun.

La **Charte d'Ottawa** (1986) désigne cinq niveaux principaux d'intervention en *promotion de la santé* :

1. Les politiques globales favorables à la santé (société, législation, mesures fiscales ou environnementales, taxation, changements organisationnels).
 2. La création de milieux de vie favorisant la santé (conditions de vie sûres, stimulantes et agréables dans l'environnement social, familial, scolaire).
 3. La réorientation des services de santé (*collaborations interdisciplinaires*).
 4. Le soutien d'actions communautaires (participation active de la communauté à la vie de la société).
 5. La promotion des habiletés personnelles (développement des ressources individuelles).
-

d) Prévention des incivilités et de la violence

De nos jours, il est de plus en plus fait allusion à la nécessité de prévenir la violence. Différents programmes sont développés et plusieurs institutions y travaillent, soutenues par une volonté politique importante. L'école, au même titre que la famille, est investie d'une responsabilité à cet égard.

Afin de bien comprendre à quel niveau se situe son action, il est utile de distinguer trois niveaux de *prévention* (voir encadré).

Trois niveaux de prévention :

- La *prévention primaire* cherche à intervenir sur les diverses causes d'un problème, d'une maladie ou d'un trouble pour en empêcher l'apparition. Une formation à la *gestion constructive* des conflits en est un exemple, de même que – dans d'autres domaines – une action « école sans fumée » ou la promotion d'une alimentation saine.
 - La *prévention secondaire* tente d'agir dès les premières manifestations d'un problème (dépistage précoce et traitement approprié). C'est le cas si un élève dévoile une situation de maltraitance, est entendu par un professionnel et que celui-ci met en œuvre une prise en charge adéquate par les services compétents.
 - La *prévention tertiaire* vise à réduire les effets d'un désordre déjà existant (diminuer les séquelles et les incapacités et favoriser l'*intégration* et la qualité de vie). C'est le cas des mesures prises par l'école pour favoriser la prise en charge et l'*intégration* d'un enfant auteur d'une agression ou porteur de maladie chronique.
-

Dans la réalité, la segmentation de ces trois niveaux n'est pas aussi claire. De même, *prévention* et *promotion de la santé* se rejoignent et se complètent sous plusieurs aspects. En matière de violence notamment, elles s'articulent autour du développement d'un *climat scolaire* sain, de l'acquisition de *compétences sociales*, de la *collaboration* entre partenaires (école – famille – communauté) et des mesures pour l'*intégration* et la qualité de vie de chacun.

Dans le débat autour de la *prévention* de la violence, on oublie parfois que le respect des règles et des limites ne peut être séparé – au risque d'être vécu comme un rapport de forces potentiellement porteur de violence – du respect fondamental dû à chaque personne et à ses droits, ainsi que de la justice ou de l'application de ce droit.

La **Convention internationale des droits de l'enfant** (voir encadré ci-après) représente à cet égard le plus important instrument de *prévention* à notre disposition. La Convention pose en effet en principe le respect de l'enfant et de sa dignité, ainsi que ses besoins de protection, mais aussi de participation active dans tout ce qui le concerne. La Convention rappelle aux États signataires et donc aux adultes leur devoir de garantir ces droits.

Extraits de la Convention relative aux droits de l'enfant (1989)

Art. 3 : Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, (...), *l'intérêt supérieur de l'enfant* doit être une considération primordiale.

Art. 12 : *Droit à la liberté d'expression de l'enfant.* (...) Garantir à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. (...)

Art. 19 : (...) *protéger l'enfant contre toute forme de violence* (...) physique ou mentale, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation.

Art. 28 : *Droit à l'éducation.* (...) sur la base de l'égalité des chances, (...) veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée de manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.

Art. 29 : *Objectifs de l'éducation* :

- a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et aptitudes mentales et physiques ;
- b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ;
- c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs *culturelles*, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ;
- d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ;
- e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.

Les pages suivantes évoqueront le « que faire » et le « comment faire » pour mieux vivre ensemble à l'école.

2. Mieux vivre ensemble à l'école : Que faire ?

« Toutes les mesures et « plans anti-violences », tous les fantasmes du « zéro tolérance », toutes les présences policières, ne peuvent que contribuer à produire la violence, en l'absence d'une pédagogie qui articule loi et savoir, science et éthique, raison et liberté, dans une institution qui respecterait enfin les principes élémentaires du droit. »

Bernard Defrance (2000)

Il n'existe pas de réponse unique. Nous pouvons cependant proposer des pistes d'action, issues d'expériences partagées par des enseignants, des élèves, des directeurs, des parents et des intervenants psychosociaux, pour n'en citer que quelques-uns. Il ne s'agit pourtant en aucun cas de fournir des recettes toutes faites, qu'il suffirait d'appliquer. Notre but est plutôt de mieux faire connaître les pratiques qui ont déjà fait la preuve de leur utilité. De là, chaque équipe peut construire sa ou ses réponses, selon son expérience et ce qu'elle peut mobiliser.

Une classe, *a fortiori* un établissement, rassemble un collectif d'individus ayant tous leurs particularités, leur histoire, leur *culture*. Afin de s'épanouir au sein d'un groupe et d'y fonctionner efficacement, un individu doit s'y sentir en sécurité et respecté – dans son être, ses droits et ses valeurs. Savoir sa présence fondée et pouvoir participer de manière constructive à la vie du groupe permet de surcroît d'y trouver sens et plaisir.

Les activités peuvent être menées à différents niveaux :

- individus,
- relations interpersonnelles,
- classe d'élèves, équipe pédagogique,
- établissement,
- école, parents et communauté environnante.

De manière générale, la conjugaison de plusieurs niveaux d'activités mène à des effets plus concluants. Parallèlement, la réalisation de ces activités devient plus complexe et les difficultés potentielles s'accroissent.

Si l'on considère les pôles principaux de réflexion et d'action visant à mieux vivre ensemble dans les établissements scolaires, quatre axes, complémentaires et interdépendants peuvent être mis en évidence :

- le cadre de référence, les valeurs communes, les droits, règles et *sanctions* permettant la vie dans l'école et assurant la sécurité,
- les espaces de participation permettant à chacun de contribuer à la vie de l'établissement et de s'y sentir acteur,
- le développement des habiletés relationnelles des jeunes et des adultes,
- le climat de l'établissement.

A cela devrait être ajouté l'ensemble des activités et réflexions pédagogiques produisant les apprentissages indispensables. A cet égard, relevons notamment les actions de l'école visant à mettre en place une pédagogie différenciée, à donner les moyens à ceux qui en ont peu d'accéder aux connaissances et à favoriser l'égalité des chances. Ces questions ne font cependant pas l'objet de la présente brochure.

a) Cadre de référence, valeurs et droits humains

Pour bien vivre ensemble à l'école, il est utile de mettre en place un cadre proposant des points de repère et garantissant à chacun le droit de vivre en sécurité : partage des valeurs communes par les différents acteurs, connaissance et respect des droits de chacun, conduite de la vie en commun par des normes ou des codes, définition claire des limites par des règles, enfin, en cas de transgression de ces règles, *sanctions* non excluant les connues et appliquées dans un esprit de justice, de cohérence et de clémence.

Redéfinir ou clarifier les valeurs que l'on partage dans un établissement permet d'inscrire son action et sa réflexion dans un cadre éthique auquel il est possible de se référer.

Au niveau d'un établissement, une réflexion partagée autour de la *charte* permet de discuter des valeurs communes, de se les réapproprier et de leur redonner du sens dans les actes de tous les jours. Les valeurs le plus souvent prônées sont : le respect, la justice, l'équité, la responsabilité envers soi et la société, la solidarité, l'acceptation des différences et la *coopération*.

Un travail sur les droits et devoirs de chacun dans l'école donne un fondement solide à toute la régulation de la vie et des relations dans l'établissement et dans la société de manière plus générale. Le travail et la réflexion à partir de la Convention relative aux droits de l'enfant peut à cet égard s'avérer fructueux. Cette approche transforme les relations interpersonnelles. En tant qu'enfant, si j'ai le droit d'être respecté et entendu, ce droit me donne la responsabilité de respecter autrui et de lui reconnaître les mêmes droits.

Construire avec l'enfant les règles du vivre ensemble dans le respect des droits de chacun ; garantir le respect de ces droits en sanctionnant de manière cohérente, clémente et équitable ; admettre ne pas être infaillible et accepter de se laisser questionner et mobiliser par les jeunes : voilà autant de tâches qui peuvent parfois sembler difficiles. L'adulte peut y trouver son compte s'il réalise l'importance de sa présence bienveillante et structurante aux côtés des jeunes dont il a la

charge ou qu'il côtoie occasionnellement. Cette tâche sera d'autant facilitée si la communauté et l'environnement, dans lesquels les enfants et les adultes se situent, permettent et garantissent l'application et le respect des droits fondamentaux de chacun.

b) Espaces de participation

Contribuer activement à la vie d'un groupe permet d'y trouver sa place.

Pouvoir participer à la vie de l'école, aux activités qui s'y déroulent, au décor qui y est mis en place, permet de développer un *sentiment d'appartenance* à cette école. Pouvoir exprimer son opinion, et la confronter à celle d'autrui, donne ou redonne du sens à ce que l'on fait à l'école.

Des espaces de participation effective peuvent être institués, comme les conseils ou assemblées de classe. Ils peuvent également avoir lieu au sein de n'importe quel cours, de manière moins formelle.

Ouvrir la parole, c'est être prêt à l'entendre et à y répondre, être prêt à se questionner, à questionner la cohérence de ses actes, des institutions dans l'établissement. C'est également garantir la sécurité nécessaire pour que la parole puisse être prise par chacun.

« Prendre la parole au conseil suppose que l'univers scolaire considère cette parole comme un véritable objet de formation. [...]

Or le rôle de l'école c'est de donner la parole à ceux qui ne la prennent jamais, convaincre les silencieux qu'ils bénéficient d'un espace

de sécurité, la classe, où ils peuvent enfin parler à haute voix sans subir réprimandes, moqueries et jugements à l'emporte-pièce. »

Philippe Meirieu (1997)

c) Compétences sociales

L'école est un lieu privilégié pour les relations humaines : des centaines d'individus, non choisis, tous différents les uns des autres, sont amenés à se rencontrer et à vivre en un même espace. Cela donne lieu à de multiples échanges, plus ou moins volontaires, faciles, amicaux, conflictuels voire violents.

Si l'on parle de *compétences sociales*, c'est que la qualité des relations humaines dépend en grande partie des capacités de chacun à entrer en communication, en particulier en cas de conflits et d'intérêts divergents.

Il faut être deux pour entrer en relation, de même qu'une corde comporte deux extrémités reliées. La relation entre deux personnes est caractérisée par :

- la place que chacun occupe dans le groupe ou dans le tissu social (directeur, enseignant, parent, élève, etc),
- le cadre dans lequel s'inscrit cette relation (climat sécurisant où l'écoute et le respect sont assurés, *versus no man's land* où la loi du plus fort règne),
- et par les capacités de chaque interlocuteur à nouer des relations constructives et agréables avec les autres et de faire preuve d'empathie et de *décentration*, tout en sachant faire respecter ses propres limites.

Au sein de l'école, il existe plusieurs niveaux de relations :

- interindividuel (élève-élève, élève-enseignant, enseignant-parent,...),
- intragroupe (la classe, le corps professoral, etc.),
- intergroupes (entre le corps professoral et la direction, entre l'école et les services sociaux, association de parents, etc.).

Ces relations ont des enjeux différents, allant du scolaire au plus personnel : relation pédagogique (transmission du savoir), relation éducative (éducation de la personne), relation hiérarchique (pouvoir et organisation), relation professionnelle (*collaboration*), relation amicale, voire amoureuse.

Les activités développant les *compétences sociales* ont également un impact positif sur l'*estime de soi*. Celle-ci découle d'expériences antérieures positives. Elle peut se construire à tout moment, à partir de nouvelles expériences gratifiantes. Au cas où le souvenir des expériences passées se révèle être trop pénible, un climat sécurisant, où l'apprentissage peut se faire sans grande prise de risques, ouvre un champ d'expérimentation à de nouvelles relations. La confiance en soi se développe entre autres avec la confiance en sa capacité à nouer des relations constructives et agréables avec les autres, ainsi qu'avec la découverte du plaisir partagé qui en découle.

d) Climat scolaire

Le *climat scolaire* est une indication générale du ton et de l'ambiance qui règnent au sein de l'école. Il possède cinq facettes (voir encadré).

Le climat découle des axes décrits précédemment : du système d'encadrement et des valeurs partagées, de la qualité des relations interpersonnelles, de la place que l'institution accorde aux individus, et des pratiques éducatives (qualité de l'enseignement et temps que l'on y consacre, importance accordée aux apprentissages scolaires, aide aux enfants en difficulté, etc.).

Inversement, le climat a un effet sur le plaisir et la motivation à venir à l'école. Un bon climat crée une ambiance de travail agréable, facilite les apprentissages scolaires et sociaux et réduit les risques d'*incivilités* et de violence.

Une classe dans laquelle un esprit de solidarité et de *coopération* existe parmi les élèves peut faciliter les apprentissages de chacun. De même pour la qualité de la relation entre l'enseignant et ses élèves.

Cinq facettes du climat scolaire, selon M. Janosz (1998) :

- Le **climat relationnel ou social** (aspects socio-affectifs des relations au sein de toute la population scolaire) est marqué par la chaleur des contacts, la qualité du respect mutuel et l'assurance d'un soutien d'autrui.
 - Le **climat éducatif** (valeur accordée à l'éducation) est déterminé par le dévouement de l'école envers la réussite des élèves et par la valeur et le sens accordés aux apprentissages.
 - Le **climat de sécurité** (ordre et tranquillité) renvoie au sentiment de sécurité ou, à l'inverse, aux risques de victimisation.
 - Le **climat de justice** dépend de la reconnaissance des droits de chacun, de par l'existence de règles justes, légitimes et équitables, et une application cohérente des *sanctions*.
 - Le **climat d'appartenance** se manifeste par l'importance accordée à l'institution comme milieu de vie et par une adhésion à ses normes et à ses valeurs.
-

3. Mieux vivre ensemble à l'école : Comment s'y prendre ?

« Agir contre la violence à l'école, c'est d'abord et avant tout mettre en oeuvre un projet d'éducation commun et une lutte collective des personnels des établissements contre l'échec scolaire »

Georges Fotinos et Jacques Fortin (2000)

Quelle que soit la démarche que l'on se propose d'entreprendre, il est utile de considérer les éléments qui favorisent le succès. La manière de s'y prendre compte pour beaucoup.

Relevons à cet égard quatre aspects essentiels, qui valent pour toutes les activités et tous les projets. Il est d'autant plus souhaitable d'y prêter attention que les défis sont importants et le nombre de personnes concernées élevé.

a) Savoir où l'on va : un processus qui fait sens

Avant toute chose, il importe d'être au clair quant aux buts. Un « diagnostic » ou état des lieux préalable à toute démarche doit permettre de déterminer les attentes, ainsi que les effets désirables ou non.

On peut à cet effet s'appuyer sur des outils tels qu'un questionnaire, ou, plus simplement, s'accorder quelques instants, d'abord

entre adultes, puis entre élèves, pour identifier ce qui dans l'école satisfait les uns et les autres et ce qui semble devoir être amélioré (les manques, les besoins non satisfaits). La synthèse de ces éléments peut constituer un point de départ à partir duquel des souhaits, des buts et des priorités pourront être définis.

Identifier les buts visés peut demander du temps. Il paraît parfois plus facile de décider d'une action à mettre en oeuvre, parce qu'elle nous séduit ou qu'elle a été expérimentée avec succès dans un collège voisin. Or, il est généralement préférable de prendre ce temps, pour permettre à chacun de trouver sa place et d'être au clair quant au sens commun d'une telle démarche. Il est d'autre part important de vérifier l'acceptation de ces buts au sein de l'établissement et leur adéquation avec l'ensemble des autres activités de l'école et la vision des autorités scolaires.

La réflexion sur les choix d'actions et sur les moyens pourra ensuite se faire beaucoup plus aisément.

b) Faire ensemble : participation et travail d'équipe

La mise en œuvre de ces activités ne peut se faire qu'à partir d'un collectif. La manière dont sont développés les projets gagne à être cohérente avec leur finalité : mieux vivre ensemble. En d'autres termes, il importe d'être attentif à la qualité des relations interpersonnelles, aux valeurs de référence ou aux règles que l'on institue dans le processus de construction de ces projets.

Il est très utile qu'un groupe porteur organise la démarche et permette à toute la collectivité scolaire de s'y joindre. L'apprentissage de

la participation doit se faire dans un creuset où les adultes ont précédé les élèves sur le chemin de la *coopération* et du travail en équipe. Le soutien de la direction ou de la hiérarchie est nécessaire.

Les capacités collectives de réflexion, de communication, de *collaboration* et de créativité constituent des ressources très appréciables. Ces compétences sont plus facilement mobilisées dans un contexte où d'une part, les enseignants fonctionnent en équipe à partir d'un projet commun et, d'autre part, les élèves sont déjà intégrés dans une approche participative de la classe et de l'école.

Étapes courantes dans la conduite d'un projet

1. L'avant projet

- Identifier les besoins et souhaits généraux.
- Définir des acteurs pour animer la conduite du projet.
- Décider de préparer un projet.

2. La préparation du projet

- Définir la situation actuelle.
- Cibler les développements visés (buts du projet).
- Créer les conditions les plus favorables au succès.
- Organiser la conduite du projet dans son ensemble (qui fera quoi).
- Esquisser le scénario d'action.

3. La concrétisation

- Définir en détail le plan d'action (objectifs spécifiques, moyens, responsabilités, étapes et calendrier de réalisation).
- Mener les réalisations de manière coordonnée.
- Mesurer les résultats (en lien avec chaque objectif).
- Assurer la qualité de communication optimale.
- Faciliter et accompagner la mise en œuvre des changements nécessaires.
- Réguler et ajuster les actions (en fonction de l'évaluation continue des résultats).

4. La consolidation et le bilan

- Faciliter la généralisation, la consolidation, voire l'extension des résultats.
- Évaluer le projet (du point de vue de ses résultats et de ses processus de développement).

c) Construire sur mesure : une démarche projet

Chaque contexte est différent: la géographie, la grandeur du territoire, le nombre et le type de population, ainsi que l'histoire des personnes font de chaque école un lieu unique. Il est donc nécessaire de développer un ou plusieurs projets sur mesure.

L'analyse des conditions de succès et l'évaluation du projet tout au long de la réalisation – et non uniquement à sa fin – sont essentielles. Il peut être utile par ailleurs de bénéficier d'un accompagnement à certains moments clés tels que la définition des buts ou la mise en place du plan d'action.

d) Se donner des moyens pour réussir et y trouver du plaisir

Il est recommandé de faire un état des lieux le plus large possible. En revanche, il faut profiler un projet à la mesure des forces vives et des ressources disponibles. Il est préférable de se méfier des projets trop ambitieux, trop gourmands en temps et en ressources. On choisira pour commencer une ou deux activités bien ciblées, qui permettent à tous les partenaires de s'engager plus aisément dans la démarche. Rien ne vaut la satisfaction et le succès pour nourrir la mobilisation des énergies nécessaires. Les réalisations concrètes permettent de visualiser le chemin parcouru et les bénéfices des actions entreprises.

Avant la concrétisation des actions, il vaut la peine d'apprécier les moyens à disposition, ainsi que les freins et obstacles susceptibles

se présenter. Si le bilan apparaît peu favorable, on travaillera en premier lieu à trouver les ressources nécessaires et à lever les obstacles qui pourraient compromettre le succès.

La mobilisation des acteurs (adultes et jeunes) est nécessaire. Celle-ci passe généralement par l'un ou plusieurs des éléments suivants :

- l'attractivité du projet (les personnes perçoivent que cela apporte quelque chose),
- la confiance dans la démarche suivie (les personnes ont besoin de sentir que cela pourra marcher et de comprendre quel chemin est envisagé, en vue de quels résultats),
- la communication (les personnes se mobilisent lorsqu'elles se sentent en permanence écoutées, informées, respectées et parties prenantes),
- la reconnaissance (les personnes apprécient de savoir que ce qu'elles font est (ou sera) pris en compte et valorisé).

Par ailleurs, le projet, pour être mobilisateur et s'inscrire dans la durée, doit procurer du plaisir aux acteurs engagés. Ce plaisir peut provenir en particulier des résultats obtenus ainsi que des possibilités d'échanges et de créations offerts.

Démarches pour mieux vivre ensemble à l'école

Chaque démarche spécifique est présentée selon le canevas suivant :

- Introduction et buts
- Déroulement pratique
- Facteurs clés de succès
- Risques et difficultés
- Résumé
- Exemples

- A.** Conseil de classe, conseil d'établissement
- B.** Charte, règlements, sanctions, encadrement
- C.** Activités d'accueil
- D.** Développement des compétences sociales
- E.** Projet d'amélioration du climat scolaire
- F.** Travail d'équipe et coopération à l'école
- G.** Espaces d'échanges, ateliers thématiques, débats
- H.** Intégration et respect des différences et singularités
- I.** Communication et collaboration avec les familles et la communauté
- J.** Aménagements des espaces et temps scolaires
- K.** Analyse de situations pratiques entre professionnels
- L.** Travail de réseau interdisciplinaire
- M.** Dispositifs de médiation dans l'école
- N.** Interventions en situations difficiles ou de crise

Ces démarches sont complémentaires. Elles peuvent comprendre aussi certains aspects identiques ou similaires de l'une à l'autre. La liste proposée est loin d'être exhaustive. D'autres sont évoquées sur le site Internet :

www.climatscolaire.ch

A. Conseil de classe, conseil d'établissement

« Le conseil apprend à décider en groupe, à délibérer, à voter ; il apprend à légiférer. Il apprend la responsabilité, en groupe, et devant le groupe. »

Hervé Cellier et Jacques Pain (1968)

Les conseils sont des lieux qui permettent l'expression de chacun et favorisent, par la participation de tous, la co-construction de la vie commune. Ils offrent un espace pédagogique qui conduit l'élève à accomplir des actes et à exercer un pouvoir (à l'intérieur d'un cadre défini).

Les conseils sont des institutions qui permettent de fabriquer des règles pour donner du sens à la vie collective dans les écoles. Elles visent à sortir du libre arbitre, à rechercher le bien-être des élèves et des adultes. Leur origine remonte tout au moins au début du 20^e siècle : l'histoire est jalonnée de mouvements pédagogiques qui impliquèrent les enfants dans la gestion de la vie collective des écoles.

On distingue notamment :

- **le conseil de classe**, qui réunit les élèves et l'enseignant d'une même classe ; on y aborde la vie de la classe (la place de chacun, les règles de vie, l'organisation du travail, les sorties, etc.),
- **le conseil des élèves (ou conseil d'école ou d'établissement)**, qui réunit des délégués ; il s'agit de représentants des différentes classes

d'un établissement ou d'une école ; on y traite des projets de l'école et de la vie collective (p. ex. des règles et des limites du préau, de la journée sportive, etc.),

- **le conseil des adultes**, qui réunit les enseignants d'un établissement ; il accueille, répond et relaie les demandes du conseil des élèves.

Déroulement pratique

Afin de rendre ces structures opérationnelles, il importe qu'elles soient articulées entre elles et que soient représentées aussi bien la collectivité des adultes que celle des enfants.

Les enseignants devraient pouvoir créer des contextes « de sécurité » pour favoriser l'émergence de la parole et permettre la confrontation des idées dans une synergie créatrice.

Pour mettre en route un conseil il faut :

- **déterminer des rôles** : président, gardien du temps, gardien de la parole, secrétaire, etc.,
- **construire un déroulement** et un ordre du jour,

- **élaborer des règles de fonctionnement** : les objectifs du conseil, les champs de compétences, les droits, les devoirs et les processus,
- **clarifier les instruments de communication** : procès verbaux, convocations et informations aux élèves, aux enseignants, etc.,
- **clarifier les missions du conseil**, sa raison d'être.

Facteurs clés de succès

Pour favoriser un espace sécurisé, il faut agir tant sur la forme (l'institution, les règles, le rituel, le processus, etc.) que sur le contenu et la production.

Ce travail demande des compétences :

- savoir-faire (animer une réunion, réaliser un procès verbal, conduire et faire aboutir un projet, etc.),
- accompagnement (*écoute active*, gestion des conflits, *négociation*, *coaching*, etc.).

Il importe que le sens de ces conseils soit bien établi pour tous, jeunes et adultes.

Pour travailler dans la sécurité, il est utile pour l'établissement de créer un « groupe porteur » de quelques adultes qui soient en mesure d'encadrer, de soutenir, d'évaluer et d'ajuster ce projet.

Risques et difficultés

Des dérives sont toujours possibles : perte de sens, conseil alibi, manipulation, etc. ; le développement de compétences dans le domaine permet de les éviter. D'autre part, l'apprentissage est empirique ; cela demande du temps et de la résolution, en se réservant des espaces pour réfléchir ensemble et améliorer progressivement la pratique.

Mettre en œuvre un conseil d'élèves, c'est aussi accepter que le conseil ne résolve pas tous les problèmes. Donner la parole aux enfants pour qu'ils se l'approprient peut être parfois déstabilisant. Par ailleurs, il existe le risque de travailler dans un cadre flou : il importe alors de bien définir les limites et les champs de compétences de chacun.

En résumé

La pratique du conseil aide à structurer les espaces de vie collective. Un peu à la manière d'une boussole, elle donne des directions à la vie commune. Elle contribue à l'amélioration de l'ambiance de classe et favorise l'apprentissage de la *citoyenneté* par un véritable appel à la participation.

Exemple de déroulement (ordre du jour) d'un conseil de classe

1. Retour sur le conseil précédent.
2. Félicitations.
3. Critiques.
4. Demande d'un élève par rapport à la récréation.
5. Discussion d'une règle de vie dans la classe.
6. Bilan par rapport à la question du bruit et du silence dans la classe (améliorations concertées un mois auparavant).

Exemples de sujets dans un conseil de classe

- Appréciations, félicitations, remerciements, critiques.
- Suggestions, idées.
- Demandes.
- Explications, clarifications.
- Règles de vie et de fonctionnement.
- Responsabilités.
- Projets de camp, sortie, action bénévole, etc.
- Méthodologie de travail en classe.
- Aménagement physique de la classe, disposition des places, décoration, etc.
- Problèmes de violence, cigarette, drogue, etc.
- Ordre, propreté, nettoyage, rangement.
- Bibliothèque, matériel.
- Retards, pertes de temps.
- Devoirs et leçons.
- Activités de fêtes, anniversaires, etc.
- Activités d'apprentissages.



B. Charte, règlements, sanctions, encadrement

« ... le futur citoyen n'a pas seulement à apprendre à obéir à la loi mais aussi à la faire avec les autres. Dès lors, du côté de l'élève, il ne s'agit pas de se soumettre à quelqu'un mais d'obéir à la loi. »

Bernard Defrance (1996)

La charte, les règlements, les sanctions sont un ensemble de repères qui organisent la vie en collectivité de tous, élèves ou enseignants, pour permettre à chacun de trouver sa place en tant que sujet, acteur et citoyen.

1. La *charte* est une convention sur des valeurs communes et partagées.
2. Le *règlement* est un ensemble de prescriptions sur les droits et devoirs concrets et applicables.
3. La *sanction* est une conséquence de la non observation d'une règle.

Le conseil (de classe ou d'établissement) est l'espace qui permet aux élèves la construction et le respect de la loi. Les élèves découvrent qu'ils sont bénéficiaires de droits et de libertés, ce qui implique des obligations.

Déroulement pratique

Une charte se construit en congruence avec les lois cantonales et fédérales, ainsi qu'avec la Convention relative aux droits de l'enfant, en vue d'inscrire la pratique dans l'exercice de ces droits.

Le travail sur une charte débute par une clarification des valeurs communes. Il est nécessaire de l'entreprendre avec l'ensemble des partenaires, adultes et enfants de l'école. Le texte doit être court et rédigé de manière positive. Ainsi la *Charte* devient un instrument, un guide pour l'action de tout projet commun. Par exemple :

CHARTE

L'école est un lieu où chacun, adulte comme enfant, apprend le respect mutuel et la tolérance.

La vie en communauté implique des responsabilités ; elle entraîne donc des droits et des devoirs.

Chacun de nous a le droit :

- d'être reconnu avec ses particularités, ses différences,
- de s'exprimer et d'être écouté dans la tolérance.

Chacun de nous a le devoir :

- d'accepter le dialogue, pour vivre en bonne harmonie.

Les règles de vie concernent :

- les droits et devoirs des jeunes et des adultes,
- le respect des autres et de l'environnement,
- la gestion des lieux et de la vie collective de l'école.

Le rôle du règlement est de garantir les droits et les libertés. Il donne le cadre qui définit les obligations et les interdits. Il respecte le principe du droit. Par ailleurs, les *sanctions* sont en général en relation avec les faits et peuvent apparaître aux jeunes comme des conséquences logiques et prévisibles de leurs actes. Le *règlement* permet d'éviter l'arbitraire des adultes.

Le travail sur les règlements débute par une clarification quant aux droits et aux devoirs de chacun des acteurs de l'école. Les questions qui peuvent éclairer ce chemin sont :

- Quels sont les droits et les devoirs des enseignants et des élèves ?
- Comment élaborer la *charte* et les *règlements* ?
- Qui est garant de l'application des règles ?
- Comment les faire respecter ?
- Quelles sont les procédures en cas de transgression ?
- Quelles sont les *sanctions*, les décisions et les applications ?
- Qu'est-ce qui est négociable ou ne l'est pas ?

Le tableau des règles de vie à l'école pourrait se dessiner de la manière suivante :

RÈGLEMENT
<u>Droits</u>
<i>A la récréation, je joue :</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>au football,</i>• <i>à la corde,</i>• <i>aux billes et à d'autres jeux dans la cour.</i>
<u>Obligations</u>
<i>Alors je dois :</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>jouer au ballon sur le terrain,</i>• <i>ranger les jeux dans le placard,</i>• <i>respecter le matériel et les jeux des autres.</i>
<u>Sanctions</u>
<i>Si je n'ai pas respecté, alors :</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>je ne peux plus prendre le matériel...</i>

La *sanction* est, selon le Petit Robert, une peine ou une récompense attachée à la loi. Elle rappelle la primauté de la loi et non la prééminence du maître. Elle rappelle que les lois que nous nous sommes données ne peuvent être impunément ignorées ou violées.

La sanction est :

- un rappel de la loi pour préserver l'identité du groupe,
- le prix d'une dette à l'égard d'une victime ou d'un groupe,
- un outil éducatif, pour aider un sujet à élaborer sa culpabilité, se réconcilier avec lui-même,
- un acte pour conscientiser et responsabiliser,
- une récompense (quittance positive),
- une frustration (momentanée) d'un droit et non une exclusion ou une humiliation.

La sanction, c'est une porte d'entrée pour travailler la question du sens de la vie commune. Le travail participatif et collectif en est le moyen.

La sanction, c'est un instrument moteur de tout acte éducatif. Elle est un moyen qui permet aux enfants de se construire, en explorant et en testant les limites de leur espace individuel et collectif. Elle est le moyen d'assurer le respect de l'exécution effective d'un droit ou d'une obligation. En effet, il n'y a pas de loi sans *sanction*.

La sanction, ce n'est pas : des repréailles ou une contre violence censée annuler une violence première.

Face à un élève qui a transgressé, la *sanction* vise à donner le sens des responsabilités. Elle le met en situation de s'interroger sur ses actes et d'en être de mieux en mieux l'auteur conscient.

Construire le dispositif « sanction » de manière participative est le meilleur garant pour éviter les dérives. Les conditions facilitantes sont :

- la participation de tous les adultes (enseignants, personnel technique, concierge, etc.),
- la participation des jeunes,
- la participation des parents,
- la connexion avec le réseau périscolaire.

Un groupe de référence permet la mise en place et le suivi du dispositif « *sanction* ». Il joue non seulement un rôle de coordinateur, mais est aussi l'auditeur des élèves qui transgressent constamment les règles. Il permet des réajustements et l'enrichissement du dispositif.

« *La punition veut faire souffrir, la sanction faire réfléchir. La punition prend, la sanction demande.* »

Maryse Vaillant & al (2001)

Facteurs clés de succès

Pour favoriser la mise en place d'une *charte*, des règles et des *sanctions*, il importe d'impliquer les personnes concernées et de clarifier avec elles le sens et la portée que l'on veut donner à ces instruments. Il faut, par exemple, préciser les conséquences d'un tel engagement, clarifier le rôle de chacun, discuter des difficultés de l'application d'une *sanction*. Il est important d'avoir réfléchi avec les élèves à la signification de la *sanction* en amont des actes de transgression.

Une présence active des enseignants, concrétisée par la surveillance dans les couloirs et à la récréation permet de rassurer les élèves. Les enseignants peuvent agir plus rapidement en rappelant les règles et éviter ainsi de grands débordements. Ces petits réajustements ont un effet préventif qui influence directement le *climat scolaire*.

Par ailleurs, une *charte* doit être actualisée chaque année, afin que son sens soit clairement perçu par tout le monde, et notamment par les nouveaux dans l'école.

Risques et difficultés

Une dérive possible réside dans la mise au point d'une *charte* qui reste lettre morte, c'est-à-dire qu'elle soit affichée en bonne et due place mais ne soit pas utilisée et appliquée. On retrouve cette situation notamment lorsque les différents points de la *charte* n'ont pas fait l'objet d'un réel travail de réflexion au sein de l'école.

Une autre dérive est possible : l'élaboration d'un *règlement* comportant des dizaines de rubriques qui deviennent inapplicables.

Une difficulté fréquemment rencontrée est liée à l'application de la *charte* et du *règlement* qui peut poser problème à certains. Il apparaît généralement nécessaire de faire un suivi concerté entre enseignants, de prévoir du temps avec les élèves (p. ex. dans les conseils de classe) et de développer des activités éducatives avec les élèves.

Les *sanctions* peuvent également générer des difficultés : comment les ajuster à la personne et à la situation et faire en sorte qu'elles aient véritablement une portée éducative ?

En résumé

L'élaboration d'un dispositif « *charte*, règles et *sanction* » c'est :

- un moyen de poser un cadre qui permette aux adultes et aux jeunes de gérer les relations individuelles et collectives de la communauté scolaire,
- un processus qui par le dialogue et la *négociation* favorise l'émergence de l'élève, apprenti acteur et citoyen,
- un moyen pédagogique d'aborder, l'histoire, le français et l'éducation citoyenne,
- une opportunité, un travail de chacun sur son propre rapport à la loi, à la règle, et un questionnement éthique pour les enseignants.

Exemple d'une sanction pédagogique*

FICHE DE RÉFLEXION POUR L'ÉLÈVE

Nom Prénom

Classe Date

1. Ecris la règle que tu n'as pas respectée.

.....

2. Explique ce qui s'est passé.

.....

3. Qu'est-ce qui t'a poussé(e) à agir de la sorte ?

.....

4. En quoi cela perturbe-t-il la classe ?

.....

5. Que peux-tu faire pour éviter que cela se reproduise ?

.....

6. Que peux-tu faire pour réparer les dégâts ou le tort subi par autrui ?

.....

Signature :

Avis de l'enseignant :

.....

.....

* Cet exemple de questionnaire est à adapter à l'âge de l'enfant.



C. Activités d'accueil

Les activités d'accueil ont pour but de faciliter l'*intégration* des nouvelles personnes dans l'école, d'aider les uns et les autres à se présenter, **à mieux se connaître, à se sentir accepté et à découvrir le plaisir de vivre ensemble.**

Mené avant tout en début d'année scolaire, que ce soit sur une heure, une journée ou une semaine, **un accueil réussi crée les bases de confiance et de respect** sur lesquelles peuvent se construire d'autres projets. On sait l'importance que peut avoir le premier bonjour, le premier regard, le premier moment de rencontre pour le développement de la communication et du *sentiment d'appartenance*.

Les activités d'accueil s'adressent en premier lieu aux élèves, mais également aux enseignants et aux parents. Elles peuvent se réaliser à l'échelle d'une classe, tout comme à celle d'un établissement entier.

Déroulement pratique

L'essentiel de l'accueil se passe durant la semaine de la rentrée scolaire en août et doit par conséquent être préparé durant l'année précédente. D'autres activités peuvent être ensuite réalisées ponctuellement tout au long de l'année scolaire.

En ce qui concerne les élèves, par exemple, la première matinée de la rentrée peut commencer par :

- des exercices de présentation de soi (deux par deux, puis en groupe),
- des jeux de communication,
- l'expression des attentes de chacun par rapport à l'année à venir.

Il conviendrait ensuite de prévoir, durant la semaine, d'autres activités visant à :

- développer les *compétences sociales* et le *sentiment d'appartenance* à l'école,
- clarifier des valeurs et des règles de fonctionnement de l'école et de la classe,
- faire un bilan de la semaine.

En ce qui concerne les parents, il importe de les informer en même temps que les élèves et de les associer à l'accueil autant que faire se peut. Lors de réunions de parents ou d'une occasion spécifiquement prévue, des activités visant à favoriser leur expression et les échanges entre eux et avec l'école peuvent être entreprises (selon une perspective similaire à celle de l'accueil des élèves).

L'accueil des nouveaux enseignants est également important : activités de bienvenue, accompagnement (parrainage) en cours d'année, etc.

Facteurs clés de succès

Un accueil réussi se prépare, s'intègre dans un projet concerté au sein de l'établissement et fait l'objet d'une animation particulière. Notamment :

- L'équipe pédagogique définira préalablement ses valeurs, les buts poursuivis, un programme d'activités et les modalités de leur déroulement (organisation des lieux et temps, responsabilités d'animation, consignes à donner pour les exercices, etc.).
- Les enseignants s'impliquent dans les exercices proposés.
- Des documents pourront être préparés : annonce des activités, cahier d'accueil de l'élève (comprenant par exemple les supports pour les activités prévues et des informations sur l'école).
- Tout sera fait pour favoriser chez les élèves un sentiment de sécurité et de plaisir au moyen d'exercices attrayants. Les activités seront bien structurées et faciliteront les échanges entre personnes qui ne se connaissent pas. Les aspects ludiques et de surprise font partie de l'accueil.

Risques et difficultés

Les principaux obstacles qui peuvent être rencontrés concernent la participation et la cohésion de l'équipe pédagogique dans l'organisation et l'animation de l'accueil. Un temps de préparation et de formation gagne à être prévu plusieurs mois à l'avance.

D'autre part, des malentendus peuvent survenir chez certains élèves qui ne comprennent pas le sens de ces activités d'accueil et travail scolaire. Il importe donc de bien les expliciter.

Il est à noter que l'accueil ne se limite pas au début de l'année scolaire. Des activités gagnent à être mises en place ultérieurement pour assurer la bienvenue de toute nouvelle personne, des moments peuvent être prévus à intervalles plus ou moins réguliers pour activer la communication et le *sentiment d'appartenance*.

En résumé

On constate qu'un accueil bien préparé donne beaucoup de satisfaction et a un impact positif immédiatement visible sur le climat dans l'école. Il favorise des relations et un climat positifs au sein de celle-ci.

Les activités d'accueil nécessitent de réserver du temps surtout lors de la première semaine de rentrée scolaire. Elles ne sont pas difficiles à réaliser, mais, rappelons-le, gagnent à être soigneusement préparées à l'avance.

Accueil : exemples d'activités à mener avec les élèves

Se présenter en s'exprimant oralement ou par écrit par rapport à des questions telles que :

- je m'appelle ...
- mon plat préféré, c'est ...
- ce que je réussis le mieux en dehors de l'école ...
- ma plus grande peur pour cette année scolaire, c'est ...
- ce qui m'apporte le plus de joie, c'est ...
- ce qui va surtout m'aider à réussir cette année, c'est ...

Se présenter à travers un objet personnel apporté par chaque élève.

Exprimer ce que l'on ressent :

- en faisant un choix à partir d'images ou de dessins.

Faire sa carte de visite en écrivant :

- l'occupation ou le métier de ses rêves,
- le lieu dans lequel on aimerait vivre,
- l'objet (matériel) que l'on souhaiterait avoir,
- une qualité personnelle que l'on peut offrir et faire bénéficier aux autres.

Apprendre à se connaître par le jeu du bingo :

- chaque élève prend sa feuille de bingo qui comprend 16 ou 20 cases avec différentes qualités ou compétences,
- en discutant avec les autres élèves, il doit trouver des points communs et il trace au fur et à mesure une case en cherchant à remplir un ligne ou une colonne.

Identifier les valeurs et les règles :

- les plus importantes pour soi,
- convergentes dans le groupe,
- que l'on choisit de respecter pour l'année à venir.

Préparer une galerie photos/portraits dans l'école avec tous les enseignants et le personnel de l'école.

Décorer en commun la classe ou l'école.

Organiser une visite et une présentation de l'école pour les nouveaux élèves en impliquant les anciens.

Accueillir les nouveaux élèves par un spectacle préparé par les élèves arrivés l'année précédente.

Accueil de collège en début d'année scolaire : exemple de table des matières d'un guide pour les enseignants

- Les objectifs de l'accueil.
- Les valeurs de l'accueil.
- Le calendrier et l'horaire des activités d'accueil programmées.
- Les aspects d'organisation pratique et la répartition des responsabilités.
- Les comportements et compétences pour l'animation des activités.
- Les règles à respecter (et faire respecter).
- La description de chaque activité (objectifs, consignes, etc.).



D. Développement des compétences sociales

L'école, en particulier la classe, est un lieu de vie collective, une microsociété, dans laquelle chacun doit apprendre à trouver sa place et à coopérer pour partager au mieux cet espace de vie commune.

L'écoute et le respect réciproque, la reconnaissance et l'expression maîtrisée de ses émotions, la gestion constructive des conflits sont autant de compétences qui permettent de bien vivre ensemble, de créer un climat favorable aux apprentissages cognitifs et d'améliorer *l'estime de soi*.

Elèves, enseignants, parents peuvent développer et entraîner ces compétences. **Trois approches** pouvant être utilisées de manière complémentaire sont actuellement couramment utilisées à cet effet :

1. apprentissages intégrés dans les heures de cours, par exemple en lien avec certaines disciplines telles que l'histoire ou le français ou en relation avec le *travail coopératif* demandé aux élèves,
2. activités spécifiques de formation pour les élèves : compétences de communication et de *gestion de conflits*,
3. activités spécifiques de formation pour les professionnels dans l'établissement.

Déroulement pratique

Les *compétences sociales* interviennent dans toute relation. Il n'est donc pas nécessaire d'en faire un cours spécifique. Elles peuvent s'exercer **à travers n'importe quel moment de travail collectif**. Par exemple, au moment de la mise en commun des solutions que chacun a pu trouver pour résoudre un exercice de mathématiques, il est possible d'apprendre à communiquer de manière constructive : formuler sa pensée et sa propre solution, écouter les solutions proposées par ses camarades, argumenter sur sa démarche, ne pas juger celle des autres, accepter des solutions différentes, etc.

Ces compétences peuvent également **être expérimentées de manière plus organisée**, à travers une démarche collective, touchant si possible l'ensemble de l'établissement, par souci de cohérence. Il est possible dans ce cas de s'appuyer sur un programme de formation structuré qui s'articule sur de courtes séquences hebdomadaires thématiques (voir les exemples ci-après).

Il est aussi possible de développer ces *compétences sociales* par **des interventions spécifiques données par des intervenants spécialisés**. Une formation pour les enseignants peut présenter deux objectifs :

- le développement des compétences utiles pour le quotidien, par exemple de *gestion de conflit*,

- l'acquisition d'outils et de démarches pédagogiques afin qu'ils puissent former les élèves à leur tour.

Facteurs clés de succès

Il est important que les enseignants se sentent à l'aise avec la démarche entreprise et avec les outils utilisés. Par ailleurs, il est souhaitable qu'une telle démarche s'inscrive dans un projet d'établissement, partagé par une majorité d'enseignants, afin de garantir une certaine cohérence éducative. Un bon moyen d'y parvenir consiste à prévoir dans l'année un temps de partage d'expériences entre professionnels de l'école.

En ce qui concerne des interventions plus spécifiques, animées par des intervenants extérieurs, il est également recommandé que l'enseignant soit partie prenante de la démarche et qu'il puisse la soutenir et la renforcer après l'intervention.

De manière générale, il est utile et recommandé d'associer les parents à la démarche. Le minimum est de les informer des objectifs et des principes pédagogiques.

Les *compétences sociales* se développent dans la durée. Il est profitable d'effectuer régulièrement un entraînement aux compétences acquises.

Risques et difficultés

Il ne s'agit en aucun cas d'appliquer à la lettre un programme pré-établi, mais bien plutôt d'accompagner les élèves dans la prise

de conscience de leurs compétences relationnelles, d'interagir avec eux, en participant activement à la démarche, tout en gardant sa position d'adulte.

Constance et cohérence dans les modes de communication et de gestion des conflits utilisés au quotidien sont indispensables, au risque de perdre toute crédibilité auprès des élèves dans le cas contraire.

Il apparaît que tous les élèves ne sont pas en mesure de développer les mêmes compétences. Certains ont donc besoin d'un soutien et de mesures spécifiques.

Si la formation des professionnels peut être assurée par des animateurs externes, il est coûteux d'envisager la formation des élèves de la même manière. On cherchera donc en général à s'appuyer sur les professionnels formés au sein même de l'école pour aider les élèves à développer leurs propres capacités relationnelles.

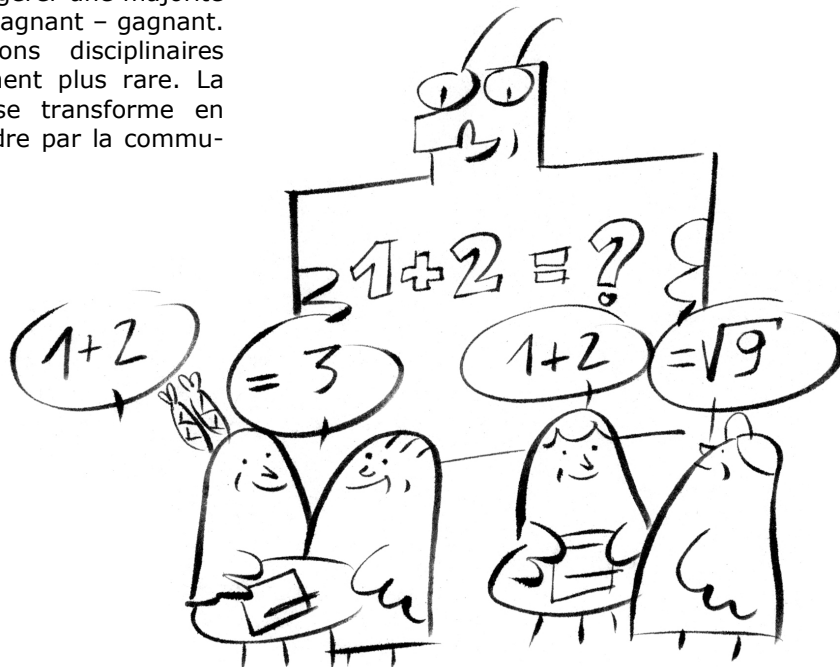
Il est important de soutenir et valoriser au quotidien l'utilisation de ces compétences et de pouvoir s'appuyer sur un cadre (ensemble de règles, *charte*) clairement établi dans l'école.

En résumé

Les *compétences sociales* sont indispensables à la vie en commun et sont utiles aux apprentissages cognitifs. Elles peuvent se développer à l'occasion de toute activité d'expression orale ou s'appuyer sur des interventions spécifiques ou un programme plus « organisé ».

Elles nécessitent cohérence et participation active de l'enseignant, qui peut « montrer l'exemple » dans le mode de relations qu'il établit avec les élèves, tout en y gagnant en autorité.

Les résultats obtenus par les écoles qui ont développé de façon large la formation aux compétences de communication et de *gestion de conflits* montrent que les élèves et les enseignants parviennent à gérer une majorité de différends sur le mode gagnant – gagnant. Le recours à des actions disciplinaires (punitions) devient nettement plus rare. La violence diminue : elle se transforme en conflit que l'on peut résoudre par la communication et la *négociation*.



« Il faut construire une société où il n'y ait ni perdant ni gagnant, une société de l'échange. Je crois que ce changement-là ne peut être fait qu'à l'école, une école non pas de la réussite au sens de la carrière mais au sens de l'homme. Soit un homme réussi, cela veut dire quelqu'un qui ne sera pas entouré de perdants, qui ne prétendra jamais avoir gagné mais qui aura fait que l'ensemble de ceux qui l'entourent gagnent un peu plus. C'est cela l'objectif de l'éducation. »

Albert Jacquard (1998)

Exemples de thèmes qui peuvent être abordés dans des activités visant à développer les compétences de communication

Pour les plus jeunes :

- les sentiments (« *Joyeux comme un pinson* », « *Une peur bleue* »),
- la connaissance de soi et de l'autre (« *Je connais tes qualités* », « *Semblables et différents* »),
- le règlement (« *Les consignes* », « *Pas de justice sans règles* »),
- la résolution de problèmes (« *Gérer un conflit sur le mode de collaboration gagnant - gagnant* »).

Pour les plus grands :

- une réflexion sur les pressions (« *Publicité et liberté de choisir* », « *L'affirmation de soi* »),
- les conduites d'aide et de solidarité (« *Être médiateur* »).

Extrait de Jacques Fortin (2001)

Etapes dans la recherche d'un accord concerté

- Discussion préalable de la démarche et des « règles du jeu ».
- Information et écoute réciproque sur les faits et les vécus subjectifs.
- Expression des besoins et intérêts de chaque personne.
- Recherche de pistes de solutions et expression des propositions de part et d'autre.
- Evaluation des solutions et définition d'un accord.

E. Projet d'amélioration du climat scolaire

La notion de *climat scolaire* renvoie à la qualité de vie et de communication perçue au sein de l'école. On admet que le *climat scolaire* influence de manière significative tant le niveau de violence que l'efficacité des apprentissages dans l'école.

Un projet d'amélioration du climat permet à l'ensemble des personnes concernées de s'engager pour créer un milieu de vie favorable, dans lequel elles peuvent s'épanouir et développer leurs compétences.

Un tel projet peut concerner :

- une classe,
- plusieurs classes : par exemple d'un même degré ou les classes d'un bâtiment scolaire,
- l'ensemble d'un établissement : dans la mesure du possible, on privilégiera un travail au niveau de toute l'école ; on sait que l'effet « établissement » joue un rôle important et les résultats sont beaucoup plus bénéfiques lorsque tout le monde dans l'école est impliqué,
- plusieurs établissements : par exemple, les collèges primaires et l'école secondaire d'une même région, pour gagner en cohérence et assurer une continuité.

Déroulement pratique

Dans un premier temps, il importe de **faire une analyse** qui porte en général sur plusieurs aspects, tels que le climat relationnel, le climat éducatif, le climat de sécurité, le climat de justice et le climat d'appartenance. Cette analyse peut s'appuyer sur des outils standardisés (enquêtes), sur des rencontres de réflexion dans l'école ou encore recourir à un questionnaire fait sur mesure, élaboré au sein de l'école.

Les données recueillies seront ensuite discutées de manière à **identifier les domaines d'amélioration possible** et à **cibler un projet**. Celui-ci peut comprendre l'une ou l'autre des démarches de *prévention* décrites dans cette brochure. Il peut également comprendre des actions relevant de la pédagogie : reconnaissance des élèves, méthodes d'apprentissage, etc. Pour la phase de concrétisation des actions, les éléments clés de tout projet seront pris en considération (voir le chapitre « Comment s'y prendre » dans la première partie de la brochure).

Un travail sur le *climat scolaire* implique tout le monde dans la classe ou dans l'établissement. Il est donc essentiel de **prévoir un processus participatif** dès le début de la réalisation afin de mobiliser toutes les personnes concernées. A cet effet, on veillera notamment à favoriser :

- l'attractivité du projet (que l'on puisse s'y reconnaître, se l'approprier et percevoir que cela apporte quelque chose d'utile),
 - la communication (que les personnes soient consultées, écoutées, informées et respectées ; qu'elles aient le sentiment de faire partie d'une équipe qui permet des relations enrichissantes et un large partage d'idées),
 - la confiance dans la démarche suivie (que l'on sache où l'on va, quels chemins prendre et comment les décisions seront prises),
 - le plaisir d'agir (que les personnes aiment les activités menées et y trouvent de la satisfaction),
 - la reconnaissance (que l'on se sente valorisé pour ce que l'on a fait et pour les responsabilités assumées).
- **une organisation des tâches liées au projet**, qui facilite la mise en œuvre des actions dans un délai rapproché et qui renforce l'autonomie de chacun dans la réalisation,
 - **l'implication d'un maximum d'acteurs** et de partenaires de l'école,
 - **l'acceptation des différences** dans le degré d'implication des divers acteurs (il s'agit de respecter toutes les personnes et de donner envie plutôt que d'imposer) ; il importe en même temps d'obtenir des personnes non encore intéressées qu'elles ne discréditent pas le processus en cours auprès des élèves ou des parents, mais qu'elles communiquent leurs critiques au groupe de pilotage selon des modalités convenues au préalable,
 - **une évaluation continue** : autoévaluation et *monitoring* permanent du projet par un travail d'écoute, d'observation des résultats et d'ajustement des actions (une évaluation objectivée par un regard ou des instruments venant de l'extérieur peut être également très bénéfique),
 - **le suivi et la continuité du projet** pour assurer ultérieurement une forme de coordination et de suivi qui permette la consolidation des actions entreprises.

Un accompagnement par une personne externe (dans un rôle de facilitation) permet tout au long du projet de disposer d'un regard favorisant le recul qui peut être très utile, voire nécessaire.

Facteurs clés de succès

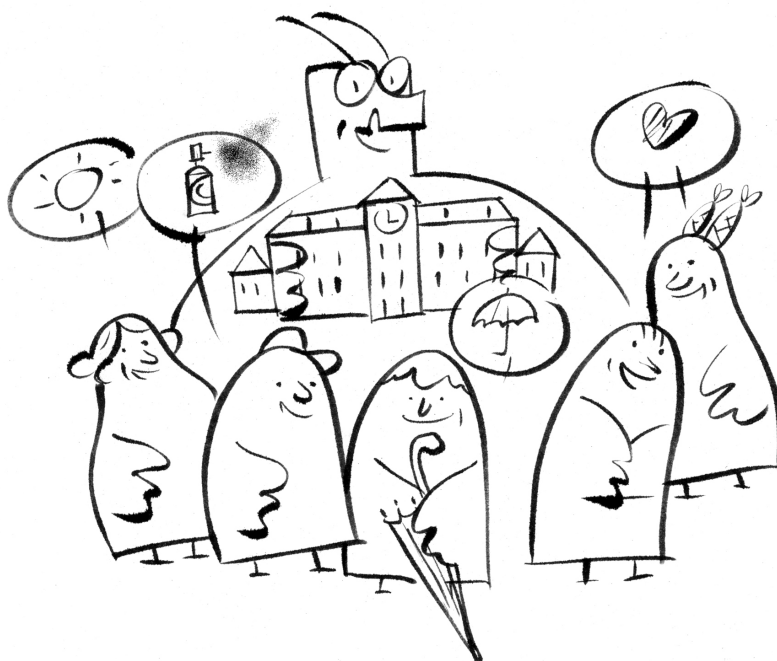
La réussite d'un projet d'établissement repose sur de nombreux facteurs. On relèvera plus particulièrement :

- **une analyse des besoins sérieuse et concertée**, qui permette de définir des buts et donner le cadre à l'ensemble du projet,
- **un groupe de pilotage de projet** compétent, qui travaille de manière efficace et qui responsabilise un nombre maximal de personnes dans l'école tout en assurant la communication, la coordination et le suivi nécessaires,

Risques et difficultés

On notera entre autres :

- **la mauvaise gestion du temps et des énergies** (considérables pour tout projet) : il s'agit de trouver une certaine efficacité et un rapport sain entre le temps disponible et les ambitions liées au projet, sans quoi l'essoufflement est rapide,
- **le manque de soutien de la direction**, qui peut perturber la conduite du projet,
- **le flou au niveau des buts qui ne sont pas clairs, ou non partagés, ou encore irréalistes et non validés** auprès de tous les acteurs et instances : sans une orientation précise au projet (un cadre à l'intérieur duquel se tenir), les choses flottent et les énergies se dispersent.



En résumé

Un travail d'analyse du *climat scolaire* permet de prendre en considération un ensemble de facteurs qui influencent de manière importante les apprentissages et la qualité de vie dans l'école. Les résultats de l'analyse donnent la base pour cibler des objectifs d'amélioration et choisir les démarches utiles à cet effet.

Exemples de questions pour l'analyse du climat scolaire

En tant qu'élève de cette école, dans quelle mesure es-tu d'accord de dire que :

- En général, les relations entre élèves et enseignants sont chaleureuses.
- Les élèves et les enseignants ne s'entendent pas très bien entre eux.
- Les élèves peuvent compter les uns sur les autres.
- Les élèves se traitent avec respect.
- On se fait souvent intimider (menacer, harceler, etc...) dans cette école.
- Il y a des endroits dans l'école où les élèves ont peur d'aller.
- La réussite des élèves est au cœur des priorités des enseignants.
- Les enseignants ont l'air découragés.
- Les enseignants encouragent les élèves à faire de leur mieux.
- Les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement qui rendent la matière intéressante et facile à comprendre.
- Les enseignants portent plus d'attention à ce qui va mal qu'à ce qui va bien.
- Les enseignants n'ont pas besoin de crier ou de se fâcher pour ramener l'ordre en classe.
- Les enseignants interviennent dès qu'ils se rendent compte qu'un élève ne respecte pas les règles.
- Durant les cours, on perd beaucoup de temps à cause d'élèves qui dérangent la classe.
- Les élèves sont plutôt calmes et attentifs pendant les cours.
- Les règles sont justes.
- On prend le temps de bien expliquer aux élèves les règles de cette école.
- Les élèves connaissent les *sanctions* qu'ils risquent de recevoir s'ils ne respectent pas les règles.
- Il y a des activités, des moments ou des lieux qui permettent aux élèves de donner leur opinion sur l'école.
- Les enseignants prennent du temps pour écouter leurs élèves et dialoguent avec eux pendant ou hors temps scolaire.
- Etc.

Des questions similaires peuvent être posées aux professionnels de l'école ; voir le questionnaire d'évaluation de l'environnement socio-éducatif : www.f-d.org/climatecole

F. Travail d'équipe et coopération à l'école

Le développement de la *coopération* à l'école répond aujourd'hui à la fois à des exigences pédagogiques (méthodes interactives d'apprentissage) et éducatives (développement de la communication). Celles-ci se renforcent d'ailleurs mutuellement, ce qui peut se résumer par la formule suivante : **coopérer pour apprendre, apprendre à coopérer.**

Ce développement concerne deux niveaux :

a) les élèves : il s'agit de mettre en place dans les classes le *travail coopératif*, en proposant des activités qui stimulent les interactions et favorisent :

- l'interdépendance,
- la responsabilisation des élèves,
- la solidarité et l'entraide.

b) les professionnels de l'école : au sein de l'établissement scolaire, on construira la *coopération* pour faciliter :

- l'émergence de compétences collectives au sein de l'établissement,
- la concertation et les actions communes.

On distingue généralement les différentes modalités suivantes :

- **le travail coopératif proprement dit** : chaque élève se voit confier un rôle, qui est indispensable dans l'accomplissement et la réussite du travail ; se pratique en principe dans un groupe très restreint de quatre ou cinq ;

- **le travail d'équipe** : chacun participe à la réalisation sans qu'une tâche spécifique ne lui soit attribuée ; suppose des activités de concertation et une participation (qui va au-delà d'un simple travail confié à un groupe) ; il est cependant tout à fait possible que certains membres de l'équipe ne contribuent pas ou peu à la réalisation ;
- **la pédagogie par projet** : peut être considérée comme une extension du *travail coopératif*, dans la mesure où la conduite d'un projet repose sur la *coopération* et le travail d'équipe, toutefois dans une perspective à plus long terme ;
- **le mentorat** : constitue une autre forme de *coopération* entre pairs ; se pratique avant tout en duo ; il s'agit ici avant tout d'aider une personne dans ses apprentissages (le mentor s'inscrit dans un rôle et dans un *processus de facilitation*) ;
- **le jumelage d'activités entre deux classes** : au sein du même collège, voire à distance, permet par exemple le développement de *collaborations* entre classes d'âges différents ou de *cultures* différentes.

Déroulement pratique

On tend aujourd'hui à mettre l'accent sur un travail dans lequel tout le monde a des responsabilités bien définies et peut être

reconnu pour ses contributions. Ce type de *travail coopératif* va au-delà de la communication ou de la *collaboration*.

Il est recommandé aux enseignants, avec leurs élèves, de notamment :

- mettre en place un climat coopératif : développement de la confiance, de la cohésion d'équipe, clarification des règles et processus de décision ; des jeux coopératifs aident généralement à construire ce climat,
- former des regroupements appropriés : groupes restreints de 3 à 5 personnes, stables sur une durée de 2 mois au moins, suffisamment hétérogènes (sans extrêmes) pour favoriser des apprentissages riches,
- structurer les responsabilités en favorisant le maximum d'interdépendances dans le groupe,
- enseigner explicitement les compétences de *coopération* : fixation d'objectifs d'apprentissage en termes également de communication et de *coopération*,
- analyser et apprécier la dynamique de groupe et la qualité de la *coopération*,
- développer, en tant qu'enseignant avec ses élèves, un rôle de consultant et facilitateur.

En ce qui concerne le travail entre professionnels, les mêmes aspects se révèlent importants. Un apprentissage est également requis et un animateur-facilitateur dans ou hors de l'école s'avère souvent nécessaire, notamment pour les débuts.

Facteurs clés de succès

Mettre en place le *travail coopératif* au niveau de la classe nécessite une réflexion sur le sens que l'on y donne et l'élaboration de règles du jeu favorisant la *coopération* et l'acquisition de compétences spécifiques (écoute, prise de parole, etc.).

Une approche coopérative suppose beaucoup de disponibilité, d'ouverture d'esprit, de souplesse et de facilité à travailler en équipe. Il est indispensable de faire confiance aux autres et être capable de travailler en complémentarité.

Les compétences acquises dans la *collaboration* au niveau des adultes facilitent bien sûr la capacité à conduire des activités coopératives avec les élèves.

Risques et difficultés

Les difficultés tiennent pour une part importante aux résistances rencontrées parmi les professionnels concernant le sens d'un tel travail, les craintes de perdre du pouvoir et les exigences de préparation, structuration et gestion des activités coopératives.

Par ailleurs, il s'avère qu'au début, dans la phase d'approvisionnement, le *travail coopératif* demande plus de temps.

Il importe également de savoir collaborer entre collègues afin de travailler dans la continuité lorsque, comme dans le secondaire par exemple, les leçons sont découpées en périodes de courte durée.

Un risque doit aussi être mentionné : que la *coopération* par exemple au sein d'une classe ou d'un collège ne devienne pas une compétition entre classes ou entre collèves.



En résumé

Le travail d'équipe et la *coopération* dans l'école ne sont pas d'emblée faciles : cela requiert un effort. Les avantages sont cependant très nombreux.

Au niveau des élèves, les bienfaits de l'apprentissage coopératif comprennent notamment : l'augmentation du sens des responsabilités, une meilleure maîtrise de la matière, l'aide des pairs, des sentiments d'échec amoindris, un gain de temps en évitant la démobilitation des élèves et la dispersion de leur attention. On constate également que

cela favorise la prise de conscience de la force qui réside dans le *travail coopératif*, une participation dynamique à la classe, le développement d'apprentissages sociaux et de stratégies d'*intégration* de tous les élèves.

Au niveau des professionnels, le *travail coopératif* contribue entre autres à la qualité de vie dans l'école, à l'émergence de compétences collectives, à la réalisation de projets d'établissement et au développement de capacités de *collaboration*, au sein de l'école comme avec les partenaires.

Exemple d'une activité de travail coopératif

Activité d'apprentissage en français « Phrases à compléter »

1. Constituer des équipes de trois élèves.
2. Un premier coéquipier compose une courte phrase ; par exemple : Pierre mange une pomme.
3. Le deuxième coéquipier ajoute entre parenthèses une relation logique à cette phrase ; par exemple : Pierre mange une pomme (opposition).
4. Le troisième coéquipier doit ajouter une nouvelle phrase qui complète de façon **implicite** la première phrase en respectant la relation logique précisée ; par exemple : Pierre mange une pomme (opposition). **Il n'a jamais aimé les pommes.**
5. Le troisième joueur se voit accorder un point si sa phrase est acceptée (consensus) par les deux autres coéquipiers : elle doit bien compléter la première phrase tout en respectant la relation logique implicitement commandée.
6. Les rôles s'échangent au tour suivant jusqu'à ce que chacun des coéquipiers ait complété de la sorte quatre phrases. Douze textes au total auront alors été composés de la sorte.

Extrait de : <http://www.lavalinfo.com/chroniques/nat/methode.htm>

G. Espaces d'échanges, ateliers thématiques, débats

La parole, l'écoute et la communication, de manière générale, sont très présentes à l'école sous des formes diverses, dans différents lieux et moments (leçons, réunions, relations amicales ou professionnelles, entre adultes et enfants, récréation, etc.).

Discuter est souvent un moyen pour transmettre des contenus (matière scolaire, informations, etc.) ou des intentions (questionner, imposer) qui dépassent la communication en elle-même. On constate que discuter est rarement considéré comme un but en soi, donc pensé comme une activité structurée, préparée et finalisée, qui a ses propres espace et temps au sein de l'école.

Il s'agit ici de communiquer pour demander, écouter, critiquer, échanger, se confronter, afin de :

- **permettre la parole, la laisser s'exprimer, écouter attentivement** : reconnaître « une place à l'autre »,
- **mettre des mots sur les actes, les pensées, les émotions, les besoins** : développer ses propres compétences d'expression, dépasser les jugements.

La création d'une **culture du débat** dans l'école peut contribuer :

- à une certaine **formation de la pensée** : développer les capacités de communication, structurer et élaborer la réflexion, aider à son explicitation, former le jugement, l'esprit critique,

l'argumentation et la capacité de mener une discussion constructive,

- au développement de **relations plus positives et constructives** : par la création d'un climat relationnel positif dans lequel les jeunes et les adultes se sentent en confiance, puissent s'exprimer et s'impliquer, apprendre à se découvrir les uns les autres et mieux se connaître soi-même.

Déroulement pratique

Les espaces et moments spécifiques de parole peuvent être réguliers (chaque semaine, chaque mois) ou occasionnels (une ou deux fois par année) et concerner les élèves et/ou les enseignants. Les parents et d'autres membres de la communauté peuvent également être invités à y participer. Ces espaces peuvent prendre différentes formes :

- ateliers sur des thèmes variables,
- cercles de communication dans la classe (partage sur le vécu dans l'école),
- journée pédagogique pour tous les enseignants,
- forum de discussion de classe ou d'établissement,
- conférence-débat,
- etc.

Différents du conseil de classe ou d'établissement (qui constituent une structure de régulation formelle), **ces espaces de parole ont pour but premier de favoriser la communication et des échanges libres** sur un thème. Le défi qui se pose à l'animateur, c'est : **comment prendre effectivement en compte les propositions des jeunes ?**

Ils nécessitent une organisation minimale et une certaine préparation. Une illustration peut en être le forum d'établissement (élèves, enseignants, personnel administratif et technique).

Forum

Les étapes de préparation d'un forum peuvent être les suivantes :

- Définir des objectifs clairs et adaptés aux personnes concernées, à partir desquels seront choisis les thèmes à aborder lors de chaque rencontre ; les objectifs du forum peuvent par exemple consister à discuter ensemble d'un thème précis (actualité politique, violence, fumée, éducation, événement scolaire, etc.), en confrontant les différents points de vue et connaissances et en acceptant la parole et les propos de tout le monde.
- Désigner un animateur (ou prévoir plusieurs animateurs selon un tournus) et penser à leur préparation et formation ainsi qu'à un éventuel encadrement (*coaching*) par une personne externe ou interne à l'école.

- Choisir lieu, moments et fréquence de rencontre : par exemple à l'aula de l'école, pendant ou en dehors des cours, une fois par mois ou une fois par semaine, etc.
- Décider (avec les personnes concernées) du cadre et des règles à respecter lors de ces forums (confidentialité, respect mutuel, modalités de prise de parole, etc.).
- Préparer chaque séance : aménagement des lieux, anticipation des contenus et des échanges possibles.
- Informer régulièrement les personnes concernées des rencontres et de leur contenu.

Facteurs clés de succès

Il importe notamment de :

- favoriser un *climat scolaire* qui valorise la confiance et la communication,
- disposer d'un animateur préparé, reconnu, soutenu et enthousiaste,
- garantir un cadre clair lors des rencontres,
- assurer une fréquence minimale pour produire des apprentissages.

Risques et difficultés

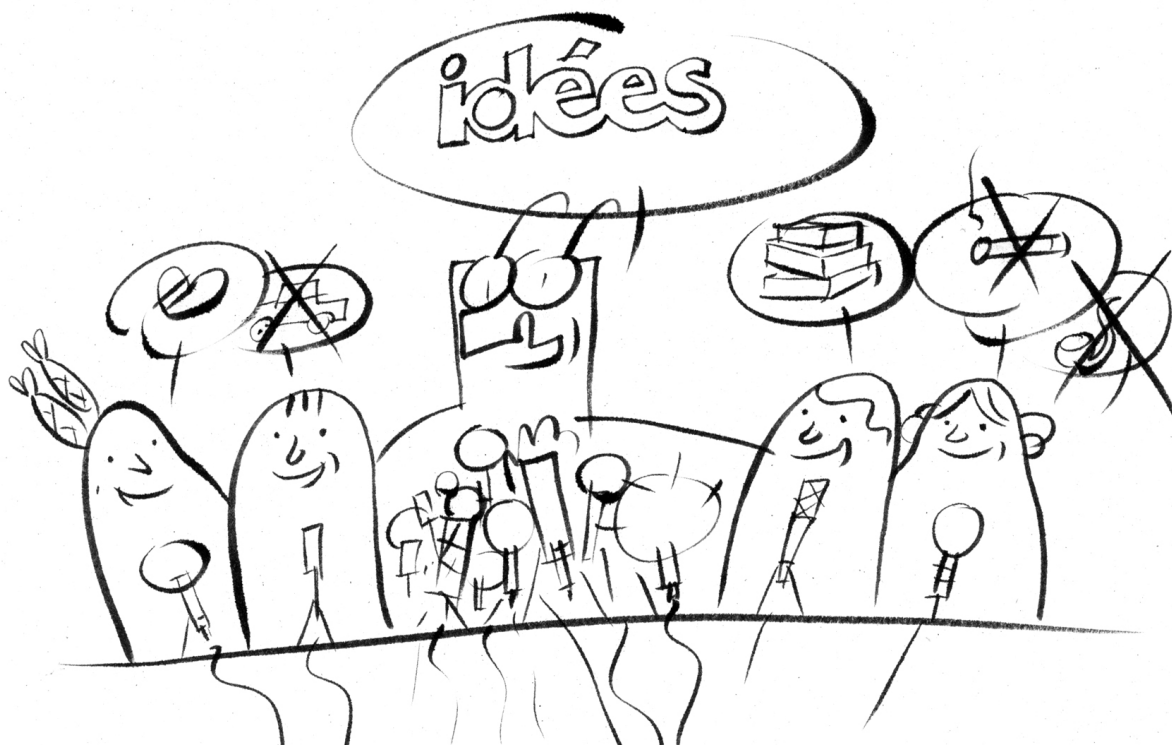
Les difficultés les plus fréquentes consistent dans :

- un non respect du cadre des rencontres ou un cadre mal défini (rôle de l'animateur, règles, confidentialité, etc.),

- le désintérêt des personnes concernées,
- une ouverture et une écoute insuffisantes lors des séances,
- un manque de persévérance dans le temps (le succès n'est souvent pas assuré lors de la première ou deuxième séance).

En résumé

L'expression et la communication sont importantes tant pour les élèves que pour les enseignants, les parents ou tout autre adulte. Cela permet souvent de désamorcer des situations difficiles, d'augmenter la compréhension et l'entente, de créer des liens et des initiatives, de contribuer au bien-être et à l'épanouissement personnel.



Exemples de qualités que devraient posséder les animateurs d'espaces d'échanges

Pour animer un espace forum avec des jeunes :

- Aimer être avec des jeunes.
- Connaître leur réalité.
- Croire en l'éducabilité.
- Aimer discuter avec un groupe.
- Savoir décoder le langage non-verbal.
- Avoir du rythme.
- Oser le ridicule, l'humour et la provocation.
- Oser parler de soi.
- Etre prêt à entendre n'importe quoi.
- Etre flexible.
- Etre digne de confiance.
- Supporter le stress.
- Avoir confiance en soi.
- Etre capable d'empathie tout en restant congruent.
- Oser affirmer ses valeurs sans les imposer.

Extrait de : Clément, V. (2001)

H. Intégration et respect des différences ou singularités

La diversité des personnes réunies au sein d'une classe, voire d'une école, peut grandement varier selon le milieu socioculturel environnant. Dans certains quartiers urbains regroupant une grande concentration de logements de type social, on peut voir se côtoyer dans une même école plus de trois élèves non francophones sur quatre, issus de nombreux pays différents.

Le travail sur *l'intégration* et le respect des différences n'est cependant pas l'apanage des classes multiculturelles. Les différences peuvent également être entre autres physiques, intellectuelles, religieuses ou sociales.

La différence renvoie à nos propres manques et à nos peurs. D'où la tendance à rejeter et exclure ce qui est différent. Le travail sur le développement des *compétences sociales* qui concourt à améliorer *l'estime de soi* peut également aider à dépasser cette posture.

Petites ou grandes, les différences permettent de **travailler avec les élèves sur la singularité et la valeur propre de chaque personne, et également sur la nécessité de partager des valeurs et des règles communes**, pour bien vivre ensemble.

Déroulement pratique

Le travail de réflexion sur *l'intégration* et le respect des singularités peut s'effectuer de manière continue, à chaque occasion de la vie de l'école et en fonction des besoins.

Il repose notamment sur **une information mutuelle, une meilleure connaissance de chacun concernant les différences et sur des échanges permettant de construire un sens commun.**

L'intégration d'un élève présentant une singularité suppose une adaptation réciproque de l'élève et du milieu ou du groupe, dans lequel il est intégré. Des appuis en fonction de ses besoins peuvent être proposés à l'élève en vue de faciliter son *intégration*. La classe, voire l'école, peut également travailler sur son mode de fonctionnement et son environnement, et les adapter.

Des différences d'ordre physique pourront nécessiter du matériel scolaire ou une aide spécifiques, adaptés à l'élève et à son handicap : aménagement de l'accès à la classe, aux WC, au préau, etc. en cas de handicap locomoteur p. ex. ; disposition particulière des places dans la classe en cas de surdité d'une oreille ; etc.

Des différences d'ordre *culturel* ou religieux seront l'occasion de discuter des valeurs de chacun, de les expliciter, de reconnaître celles

qui sont partagées et celles qui ne le sont pas, tout en respectant la singularité de chacun. Cela nécessite parfois de modifier ses propres représentations de la *culture* qui nous est étrangère et donc d'être prêt à se remettre en question et à faire une véritable place à l'autre : l'écouter, discuter et échanger avec lui, le reconnaître. Cet effort d'adaptation doit être réciproque.

Le travail d'*intégration* bénéficie généralement d'un soutien apporté aux familles en relation avec leurs difficultés d'adaptation, en *collaboration* avec les services sociaux, médicaux ou autres.

Facteurs clés de succès

Le travail d'*intégration* peut être facilité lorsque prédominant :

- un cadre sécurisant qui favorise la parole et l'écoute de chacun,
- un climat de respect mutuel au sein de l'établissement,
- un soutien des collègues et de la direction,
- un effectif pas trop important dans la classe et/ou un appui pédagogique en cas, par exemple, de grande proportion d'élèves non francophones.

Risques et difficultés

L'*intégration*, ou l'adaptation réciproque, consiste dans une recherche constante d'équilibre entre deux tendances opposées, dans lesquelles il est facile de glisser ou dériver :

- l'insertion : faire une place à un élève dans une classe, en demandant à chacun de respecter sa différence, mais sans travailler sur ce que cela implique pour lui et pour le groupe (« *un trop grand droit à la différence peut conduire à un droit à l'indifférence* », L. Vaney, 2003),
- l'assimilation : demander à l'élève de s'adapter au milieu, sans que ce milieu ne se modifie.

Par ailleurs, le groupe ou la classe même pourrait perdre en cohérence et en sens commun, de par un trop grand respect des singularités de chacun, sous prétexte de respect de la différence.

En résumé

L'acceptation et le respect des différences ou des singularités peuvent être facilités par un travail permettant à chacun de trouver sa place dans le groupe, dans un cadre respectueux et sécurisant. Il implique une adaptation réciproque entre les individus et le milieu dans lequel ils cherchent à s'intégrer.

Exemples d'activités

Lors d'une journée organisée pour permettre aux élèves de vivre, à travers des jeux de rôle, la situation d'un pays en guerre, un jeune réfugié peut par exemple exprimer les sentiments de peur et de désespoir qui l'ont habité depuis les expériences traumatisantes qu'il a vécues.

L'exercice peut aider des élèves à mieux appréhender le vécu d'un jeune ayant traversé la guerre et à ce jeune de pouvoir le partager avec ses camarades de classe.

* * *

La présence d'un enfant présentant un handicap physique peut être l'occasion de travailler sur les plus ou moins grands handicaps que chacun rencontre dans la vie de tous les jours :

- les petits pour appuyer sur un bouton d'ascenseur ou pour jouer avec des paniers de basket pour adultes,
- les adultes avec presbytie débutante pour lire des petits caractères, etc.

Dans ce contexte de handicap partagé, il est plus facile de parler d'un handicap particulier que présenterait un enfant.

Il s'agit ensuite de réfléchir ensemble aux stratégies à mettre en place pour faciliter au maximum la participation aux activités communes.



I. Communication et collaboration avec les familles et la communauté

Une bonne communication et une relation de confiance entre l'école et la famille sont nécessaires à la bonne marche de la vie scolaire.

Les relations que partage l'école avec les familles et la communauté ont une influence sur le *climat scolaire* et relationnel, dans la classe et à l'école, ainsi que sur les apprentissages de l'enfant.

Les activités communes de l'école avec les familles et la communauté offrent des occasions de mieux se connaître. Ce sont les bases pour créer un climat de confiance permettant de progresser ensemble dans la *co-responsabilité éducative et sociale* partagée par les parents et l'école.

Développer la *collaboration* avec les familles et la communauté implique plusieurs aspects, notamment :

- les espaces et modalités de communication, rencontre, etc.,
- la clarification des rôles et relations,
- les processus de prises de décision, concertation, participation,
- les compétences relationnelles (requis pour une bonne communication),
- les dispositions légales ou financières (qui permettent le cas échéant de soutenir les efforts de *collaboration*).

Déroulement pratique

La communication et la *collaboration* de l'école avec les familles peuvent prendre diverses formes :

Les **circulaires** permettent d'informer les parents d'événements particuliers.

Le **carnet scolaire (ou carnet de communication ou de liaison)** permet l'échange d'informations ayant trait à la vie quotidienne : remarques, annonces occasionnelles, avis d'absences ou de *sanctions*, etc. Une place est généralement prévue pour les enseignants et pour les parents, quelquefois pour les jeunes. Réserver au jeune un espace dans ce carnet lui permet de participer activement aux échanges, au lieu de n'être que le vecteur d'un objet dans lequel les adultes parlent « sur » lui.

Parfois, au primaire, un **portfolio** réunit des travaux représentatifs des acquisitions réalisées par l'enfant au cours des mois précédents. L'évaluation de l'enseignant peut être accompagnée d'une autoévaluation de l'enfant sur ses propres acquisitions.

Des **entretiens individuels** entre parents et le ou les enseignants favorisent une meilleure connaissance et communication de ce que vit l'enfant à l'école et dans sa famille.

Les **soirées de parents** permettent de transmettre des informations sur le déroulement des activités scolaires et sont également des occasions de tisser des liens, entre parents et avec les enseignants, notamment à l'occasion de la verrée qui les clôt généralement.

Des **activités d'accueil** organisées en début d'année peuvent permettre de faire connaissance, que ce soit des lieux ou des personnes (voir : « démarches d'accueil »).

La participation des parents à l'animation **d'ateliers** ou à l'organisation **d'activités** ou **d'événements festifs** peut également être une forme enrichissante de *collaboration* : (accompagnement lors de sorties, souper « canadien » multiculturel où chacun apporte une spécialité de son pays d'origine présentation de leur pays, de leur métier ou d'une expertise particulière.

L'existence d'une **association de parents d'élèves** facilite les échanges entre enseignants et parents (d'une manière plus collective que lors d'entretiens individuels). Dans la pratique, ces associations sont cependant souvent peu fréquentées et peu représentatives de l'ensemble des parents.

L'existence **d'espaces ouverts** aux parents ou à la communauté dans l'école (p. ex. local accessible à la communauté en dehors des heures scolaires : associations, ateliers, etc.) favorise également ce climat de reconnaissance mutuelle.

Les **activités parascolaires** peuvent être partagées avec des membres de la commu-

nauté. Les devoirs guidés ou l'apprentissage de la lecture avec des aînés en sont des exemples.

Une **action hors murs scolaires** peut également favoriser cette *collaboration* : les enfants et leur(s) enseignant(s) peuvent aller à la rencontre de la communauté, lors de l'organisation ou la participation à une fête, une exposition, une présentation de théâtre ; ou encore lors d'une participation au nettoyage d'une rivière, d'une forêt, etc.

Outre ces occasions ponctuelles d'échanges, la *collaboration* entre l'école et les familles peut également se concrétiser par la mise en place d'un **conseil d'école** composé de représentants de la direction de l'école, d'enseignants, d'élèves et de parents. Une telle institution prend tout son sens si elle est en lien avec d'autres institutions telles que les conseils de classe, le conseil des délégués de classe, le conseil des enseignants et l'association des parents. Le véritable défi réside dans le fait de **favoriser une participation active et intégrée des parents, comme des enfants, dans la bonne marche de l'école.**

Facteurs clés de succès

Il importe de disposer à la fois d'un cadre institutionnel et légal qui favorise la *collaboration*, d'occasions de se rencontrer et d'outils de communication adaptés. Il est essentiel également de développer :

- un climat de confiance et de respect mutuel, indispensable à une réelle *coopération*,

- des objectifs, rôles et domaines de compétences de chacun clairement définis,
- la reconnaissance des compétences d'autrui, ce qui permet d'y faire appel et de mener des projets ensemble.

Risques et difficultés

On relèvera notamment :

- les difficultés que l'on peut rencontrer à entrer en contact avec des familles peu disponibles : horaires professionnels incompatibles avec l'horaire scolaire, surcharge de travail, crainte de l'école, *culture* ou langue différente, etc.,
- les risques de confusion des rôles : interventions déplacées des parents sur le programme scolaire ou des enseignants sur le style d'éducation des parents,
- le fait que des enseignants puissent se trouver débordés par de trop nombreuses et intenses demandes d'appui psychosocial de la part de parents mis en confiance.

En résumé

Dans tous les cas, il s'agit de partager ou d'échanger, que ce soit des informations, du savoir, du temps ou du plaisir, pour mieux se connaître et donc se sentir davantage en confiance. Dans une perspective plus large, la *collaboration* entre l'école et la famille élargie peut favoriser le développement d'un cadre cohérent pour l'enfant. La clarification des rôles et des domaines de compétences de chacun permet de créer un contexte de sécurité indispensable à une réelle *coopération*.



Exemple : organisation d'une soirée de parents

Préparation :

Envoyer l'invitation suffisamment à l'avance permet aux parents de s'organiser pour pouvoir participer.

La manière dont la salle est arrangée aura un impact sur la réunion. Si les pupitres sont alignés face au bureau de l'enseignant, le message implicite est que la discussion se fera uniquement avec ce dernier. Si les chaises sont mises en rond, les échanges entre parents sont facilités.

Déroulement :

1. Accueil, présentations.
2. Annoncer les thèmes prévus et demander si les participants ont d'autres thèmes d'intérêt.
3. Présenter brièvement les thèmes choisis.
4. Laisser une grande place aux questions et à la discussion.

L'attention que l'enseignant prête à la compréhension et à la participation de chacun peut se manifester à travers notamment le choix du vocabulaire (éviter le jargon), la place laissée aux questions, le temps de discussion proposé à l'assemblée.

J. Aménagement des espaces et temps scolaires

De nombreux aspects scolaires concrets et pratiques gagnent à être pris en compte comme des éléments importants de *prévention* et de promotion du bien-être, notamment :

- **l'espace** (architecture, aménagement des classes, esthétique, etc.),
- **la gestion du temps** (grille horaire, calendrier scolaire),
- **l'organisation** (composition des classes, effectifs),
- **les diverses infrastructures** (d'accueil, de rencontre, d'encadrement, d'aide).

L'importance de ces aspects se retrouve auprès de toute la population scolaire, que ce soit au niveau de la **qualité du vécu** et des sentiments personnels ou au niveau du **climat scolaire** qu'ils peuvent engendrer. Ces aspects influencent entre autres la manière dont on peut :

- avoir du plaisir à l'école,
- se sentir accueilli, considéré et encadré,
- éprouver un sentiment d'appartenance à l'école,
- respecter l'environnement scolaire et se sentir respecté en retour.

Déroulement pratique

L'espace, le temps, l'organisation et les structures scolaires sont à considérer **dès la construction et la conception du fonc-**

tionnement de base d'une école. Idéalement, les concepteurs de l'école (ingénieurs, architecte, direction, etc.) devraient interpeller les enseignants et le personnel scolaire et être sensibles à leurs besoins. En effet, le vécu et les apports des utilisateurs premiers de l'école sont d'une grande utilité et pertinence.

Il importe de se poser la question : **est-ce que je me sens bien à l'école ?**

Il est possible à tout moment et à chaque année scolaire de réfléchir, de modifier et d'introduire de nouvelles actions ou projets. Ceux-ci peuvent être durables (p. ex. une nouvelle structure d'aide scolaire, un local aménagé par et pour les élèves) ou ponctuels (p. ex. une semaine thématique qui réunit tous les élèves indépendamment du degré scolaire et au-delà des heures fixes de cours). Ils peuvent concerner tout l'établissement ou seulement une ou quelques classes.

La direction scolaire ou une équipe chargée de ces aspects seront les interlocuteurs privilégiés pour la mise en place de telles actions. L'initiative et la mise en évidence d'un besoin peuvent provenir en revanche de tout acteur scolaire, adulte ou jeune. Il est en effet essentiel de tenir compte de l'ensemble de la population scolaire et que tout le monde se sente concerné.

Voici quelques exemples concrets :

- **Espaces scolaires** : architecture agréable, pratique, spacieuse et adaptée aux effectifs de l'école qui protège tout en étant ouverte (cour de récréation, couloirs, salles de cours, salles à utilisation particulière) ; aménagement fonctionnel, stimulant, esthétique qui permette une appropriation du lieu (ameublement, affichage, décoration, toilettes).
- **Temps scolaires** : respect du rythme biologique et intellectuel (grille horaire, pauses, début et fin des leçons), attention portée à une bonne répartition dans le temps des examens afin d'éviter le cumul de contrôles sur la journée ou la semaine, calendrier assez ouvert et flexible pour laisser place à des journées ou des semaines particulières (décloisonnement horaire, sorties, semaines thématiques, *culturelles* ou sportives), une grille horaire qui prévoit quelques activités extrascolaires (théâtre, musique, sport).
- **Organisation scolaire** : adapter les effectifs aux caractéristiques des élèves, permettre des organisations diverses aux élèves (en groupe de niveau, selon les intérêts), prévoir des *collaborations* entre enseignants, des parrainages ou *mentorats*, etc.
- **Infrastructures scolaires** : internes ou externes à l'école ; il peut s'agir d'une cafétéria, d'un local de rencontre pour élèves et/ou enseignants, d'une salle d'ordinateurs, de cours d'appui, d'un lieu d'écoute, d'une salle multifonctionnelle, etc.

Facteurs clés de succès

Les aménagements des espaces et temps scolaires sont facilités par :

- la prise en compte des besoins de toute la population scolaire (enseignants, élèves, parents, personnel scolaire),
- une idée claire des objectifs poursuivis par ces interventions (ne pas seulement « faire pour faire »),
- de la créativité et de l'enthousiasme,
- une institution ouverte et flexible.

Risques et difficultés

On relèvera entre autres :

- un manque ou une insuffisance de ressources matérielles et personnelles,
- les oppositions rencontrées à certaines propositions,
- un manque de persévérance, notamment dans l'entretien des locaux,
- les limites fixées par la loi scolaire et les directives des autorités.

En résumé

Un établissement scolaire attentif et soucieux de faire en sorte que l'aménagement des lieux, la gestion du temps, l'organisation et les infrastructures scolaires répondent aux besoins de chacun est souvent une école respectée et où il fait « bon vivre ». L'école a une dimension collective, c'est un espace qui appartient à tout le monde et dont tout le monde est co-responsable.

Exemple d'aménagement ponctuel du temps scolaire

Semaine thématique

Pendant une semaine, les cours scolaires n'ont pas lieu et les élèves s'inscrivent à différentes activités, qu'ils peuvent également proposer, animées ou surveillées par les enseignants.

Exemples d'activités :

- sportives : badminton, volley-ball, basket, escrime, natation, danse, etc.
- artistiques : atelier céramique, photo, film, peinture, etc.
- *culturelles* : visites de musées, de centre *culturels*, d'institutions particulières, etc.
- sociales : apporter une aide dans un service ou une institution d'aide publique, préparation d'une animation dans un home pour personnes âgées, etc.
- de recherche personnelle par groupes d'élèves : mener une enquête à thème en interviewant des gens, faire une recherche et rédiger un travail sur un sujet, etc.
- d'ordre public : aménagement et nettoyage de locaux dans l'école, de la cour de récréation, etc.

Exemple d'aménagement de l'espace scolaire

Prévoir dans le bâtiment, un lieu (salle, couloir, hall) qui peut être décoré ou utilisé par les élèves pour exposer des objets, pour faire passer un message ou tout simplement pour rendre l'école plus esthétique.

Il est possible d'envisager un tournus pour que chaque classe, accompagnée d'un enseignant, puisse, à tour de rôle, disposer de ce lieu pour « l'habiller » et s'y s'exprimer.



K. Analyse de situations pratiques entre professionnels

L'analyse de pratique permet de **réfléchir aux situations** rencontrées dans l'établissement et de **développer des actions plus efficaces** pour la *prévention* comme pour remédier aux difficultés. Elle offre en même temps une occasion d'apprentissage des comportements et approches utiles ainsi qu'un **espace d'écoute** pour les professionnels, confrontés à des situations parfois pénibles.

De manière résumée, une analyse de pratique entre professionnels s'effectue dans un petit groupe et fonctionne selon le principe d'un **accompagnement mutuel** (chaque participant peut bénéficier de l'accompagnement en groupe de tous les autres participants).

Un groupe d'analyse de pratique peut comprendre des personnes travaillant dans le même établissement ou provenant d'établissements différents. Il est souhaitable qu'une personne « extérieure » soit chargée de l'animation.

Déroulement pratique

Le déroulement de base est le suivant :

- Le groupe commence par convenir des modalités de fonctionnement et à identifier les attentes des participants.

- Le travail de réflexion est ensuite **centré sur les problématiques apportées par les participants**. Les idées d'action élaborées durant une séance peuvent être mises en application et donner lieu à un retour d'informations ou à de nouvelles réflexions lors d'une rencontre suivante.
- Un animateur a pour rôle de favoriser des échanges dans le groupe durant lesquels les ressources de l'ensemble des personnes sont sollicitées. Il apporte, selon besoin, des éclairages, qui peuvent s'avérer utiles.
- Le groupe constitue un **espace d'entraide et d'apprentissage**. Il offre à la fois soutien et confrontation. Une attention est portée par chaque personne à la qualité du fonctionnement et des relations dans le groupe.
- L'essentiel de chaque rencontre est consacré à développer une *pratique réflexive* et à chercher ensemble des moyens spécifiques de *prévention* ou de résolution des problématiques apportées.

Une situation gagne à être travaillée en suivant les six étapes suivantes :

1. Cadre général

Quelle problématique ?
Quelle attente ?

2. La situation

Que se passe-t-il ?
Qu'est-ce qui a déjà été tenté ?

3. L'analyse

Comment comprendre ce qui se passe ?
Quelles hypothèses retenir et quels objectifs spécifiques viser ?

4. Les options

Qu'est ce qui peut être fait ?
Quelles ressources peut-on mobiliser ?

5. L'action

Que faire ?
Quel plan d'action ?
Comment réussir ?

6. Bilan

Quels apprentissages suite à la réflexion en groupe ?
Comment ont été vécus les échanges dans le groupe ?

Le contenu des échanges reste confidentiel.

Facteurs clés de succès

L'analyse de pratique est généralement d'autant plus bénéfique que :

- le nombre de participants se situe entre 5 et 8 personnes,
- les rencontres sont régulières sur quelques mois,
- la communication est marquée en permanence par l'écoute et le respect mutuels,

- un processus de travail a été bien établi pour le déroulement de la séance, qui permet de prendre du recul et d'ouvrir la compréhension des situations présentées,
- le travail d'analyse (recherche de compréhension, d'hypothèses) est privilégié et est clairement séparé de la réflexion sur des pistes d'action,
- les participants sont à l'aise pour partager les préoccupations qu'ils rencontrent.

Il est utile de faire périodiquement un bilan et une synthèse des réflexions produites. Ceci permet souvent de poser les bases pour un projet d'école qui peut être discuté et conduit ensuite dans d'autres espaces.

L'analyse de pratique s'inscrit dans une approche qui met l'accent sur l'intelligence collective. Elle requiert ouverture et attention aux autres, *coopération* et valorisation des apports de tous.

Risques et difficultés

Les difficultés qui peuvent réduire les bénéfices de l'analyse de pratique sont liées principalement à une dérive vers des discussions-conversations : le travail d'approfondissement et de prise de recul recherché ne peut plus se faire de manière efficace. Il appartient à la personne qui anime de garantir la qualité de la réflexion.

On observe parfois aussi des freins dans l'ouverture et la confiance réciproque, ce qui peut nécessiter une régulation entre les participants.

Il arrive que, par un concours de circonstances, des situations d'urgence puissent être traitées. Il ne faut cependant pas compter sur l'analyse de pratique pour les urgences, dans la mesure où les dates de rencontre sont généralement fixées longtemps à l'avance.

En résumé

L'analyse de pratique apporte beaucoup de soutien et de nouvelles réflexions et pistes d'action aux professionnels confrontés à des situations souvent nouvelles et complexes. Elle offre un espace privilégié de ressourcement qui ne demande que peu de temps.



Exemples de questions et réflexions qui peuvent être abordées durant l'analyse de situations pratiques

Description de la situation

Qu'est-ce qui s'est passé ?
Qui est concerné ? Quoi ? Quand ? Où ? Comment ?
Qu'est-ce qui a été fait ? Qu'est-ce qui a déjà été tenté ?
Avec quels effets ? Quels obstacles ont été rencontrés ?
Comment a été vécue la situation par les différentes personnes concernées ?

Analyse

Comment comprendre ce qui se passe ?
Quelles hypothèses peut-on formuler pour analyser la situation ?
Dans quelle mesure différents éclairages peuvent-ils être utiles ? (en termes de relations interpersonnelles, de groupes, d'organisation, de société)
Comment synthétiser les données recueillies et discutées ?
Quels éclairages apportent les modèles connus applicables à la situation ?
Quels objectifs d'amélioration ou de changement pourrait-on se donner ?

Pistes d'action

Qu'est-ce qui peut être fait ? Sur quoi a-t-on une influence possible ?
De quelles pistes d'action dispose-t-on pour améliorer la situation ?
Quels seront leurs effets probables ? leurs avantages et inconvénients ?
Quelles ressources peut-on mobiliser ?
Quelle autre option peut-on trouver ? Qui d'autre peut aider ?
Qu'est-ce qui est décidé le cas échéant ?
Quels obstacles pourraient se présenter ?
Comment les surmonter ?
Quelle confiance a-t-on dans la capacité de réussir ?

L. Travail de réseau interdisciplinaire

Se mettre en réseau pour gérer des problèmes complexes dans le contexte scolaire est un des enjeux actuels pour les enseignants.

Un réseau, c'est un groupe de personnes ayant des rôles et fonctions différents et travaillant avec des objectifs communs.

Le travail en réseau permet :

- la réalisation de projets,
- le lien entre l'école et les services professionnels,
- une vision globale et plus complexe des situations,
- une meilleure connaissance des acteurs et de leurs ressources,
- un décloisonnement des actions (rencontres et synergies),
- un sentiment de reconnaissance et de soutien entre acteurs,
- une intelligence collective (vision globale, prise de recul) favorisant la création d'outils et de projets.

Les relations sont basées sur un mode non institutionnel, non hiérarchique. Elles reposent sur les compétences, la régulation des relations et la réciprocité.

Les enjeux du réseau sont : souplesse, mobilité, inventivité, proximité.

Déroulement pratique

Les enseignants définissent les problématiques qui pourront être traitées par le réseau. Le réseau réunit des représentants de l'école et de sa périphérie (p. ex. des personnes du périscolaire, des services médico-pédagogiques, de la protection de la jeunesse, de la santé, du travail social et des associations de parents d'élèves).

Le réseau se réunit à intervalles réguliers (p. ex. six à huit fois par an). Il s'organise en sous-commission pour faire avancer les projets. Il sert de relais pour éclairer les autorités scolaires sur des problématiques et des besoins nouveaux.

Les sujets traités sont par exemple : l'accueil du matin, la communication avec les populations d'immigrés (notamment les requérants d'asile), l'aide aux devoirs, l'autorité, les rôles famille/école, les « bastons » entre élèves de différentes écoles, l'occupation par les adolescents du préau des petits, les élèves en difficulté, etc.

L'animation des séances du réseau est assurée par une personne ayant une position hiérarchique haute ou une vision globale de l'établissement scolaire (inspecteur, responsable d'école, doyen, maître principal, etc.). Elle assure le suivi, la planification et la logistique du travail de réseau. Elle peut bénéficier de l'aide d'une personne extérieure pour la soutenir dans la mise en route du réseau.

Un groupe de travail pilote les séances du réseau. Il est composé de l'animateur du réseau et des enseignants représentant les diverses divisions de l'établissement scolaire. Ce groupe prépare le contenu des séances et assure le suivi de l'information. Pour travailler, le groupe dispose d'objectifs clarifiés, de règles de fonctionnement partagées. Il planifie les réunions à l'aide des procès-verbaux et d'évaluations. Le contenu (problématiques, questionnements et projets) est issu des réunions d'enseignants, de l'*interview* des groupes de travail et des commissions du réseau.

Facteurs clés de succès

Pour mettre en place un réseau dans de bonnes conditions il est utile :

- d'avoir l'accord, le soutien et la participation de la hiérarchie (inspecteur, doyen, directeur, etc.),
- d'avoir le soutien d'une personne extérieure pour créer des outils d'évaluation, de planification et de gestion,
- d'avoir un minimum de personnes, un petit groupe pour démarrer,
- de créer un groupe porteur qui prépare les réunions du réseau,
- de définir des objectifs réalisables et un échéancier raisonnable.

Risques et difficultés

Parmi les difficultés à surmonter, on relève :

- le passage d'une *culture* individuelle à une *culture* collective (permettant la mise en lien et une circulation de l'information dans l'école),
- la question de la participation : comment la favoriser et gérer la tension entre s'impliquer et déléguer le travail à d'autres,
- la gestion du temps et des moyens pour favoriser une reconnaissance institutionnelle,
- le découragement qui peut naître d'un objectif plus difficile ou plus long à réaliser.

En résumé

A l'école, le réseau permet d'échanger et de réfléchir collectivement sur les difficultés rencontrées par les enseignants dans leurs relations avec les enfants, les familles et le quartier. Les objectifs du réseau sont : la connaissance des partenaires, l'échange d'information, l'analyse des problématiques, la mobilisation des ressources.

Exemple d'une rencontre de réseau

Ordre du jour de la séance du 13 mars 2003 de 8h00 à 9h00 Salle des maîtres

1. **Adoption du procès-verbal** de la séance du 30 janvier 2003.
2. **Retour des commissions.** *Parascolaire* : problème d'un parent qui intervient dans les groupes d'enfants. *Foyer de requérants d'asile* : problème d'inscriptions et de communications. *Réseau des Habitants du Quartier* : une association s'est constituée, elle désire présenter ses projets pour les enfants, notamment un Pedibus, et voir comment collaborer avec l'école, etc.
3. **Retour de l'intervision.** *Les relations avec les parents* : comment gérer certaines demandes débordant du cadre scolaire. Comment recadrer les demandes, éducatives, par exemple du type « Faites que mon fils se couche tôt le soir ».
4. **Remarques sur le document** « Protocole d'intervention en cas de bastons » : lecture et discussion.
5. **Echange autour d'une situation précise d'élèves** qui fonctionnent mal en classe et mobilisent tout le réseau.
6. **Divers.**



M. Dispositifs de médiation dans l'école

La *médiation* est une pratique ancienne qui a connu à partir des années 1980 une importance nouvelle et un développement considérable, particulièrement dans l'école ainsi que dans d'autres contextes (travail, quartier, famille, etc.).

La *médiation* est le plus souvent considérée comme une **méthode de résolution de conflits** (*médiation* de différends) qui se distingue des autres méthodes (conciliation, arbitrage, *négociation*, etc.) principalement par la **présence d'un tiers**, le médiateur (neutre, indépendant, sans pouvoir), qui facilite la recherche d'une solution commune et équitable.

La *médiation* intervient cependant également pour **restaurer ou créer une communication** entre deux parties (individus, groupes, institutions, etc.) qui ne sont pas forcément en conflit (*médiation* de différences).

La *médiation* est une pratique qui, par la **régulation des relations et le développement de compétences relationnelles** chez les individus, contribue au développement d'un climat relationnel positif.

Déroulement pratique

Dans le cadre scolaire, la mise en place de la *médiation* se réalise en général en deux étapes :

- **Création d'une culture de la médiation à l'école** : une sensibilisation des adultes et des élèves à la communication, à la *prévention* de la violence, à la *médiation* et à la gestion du stress et des difficultés.
- **Elaboration d'un dispositif de médiation** : la formation des personnes au rôle de **médiateur scolaire** et la mise en place du dispositif proprement dit.

Les principaux axes d'action de la *médiation* à l'école sont au nombre de trois : la *gestion de conflits*, la relation d'aide et la *prévention*.

On distingue les médiateurs adultes et les médiateurs élèves.

En ce qui concerne la *médiation* par les adultes :

Les médiateurs sont généralement choisis au sein du corps enseignant et reçoivent une formation assez large en lien avec les trois axes mentionnés. Ils peuvent intervenir pour un ensemble de situations concernant les élèves et les adultes. Assez couramment, on trouve deux ou trois médiateurs adultes par établissement. Ils sont en premier lieu des personnes capables d'écouter et de servir de relais si nécessaire.

En ce qui concerne la *médiation* par les élèves (*médiation* par les pairs) :

La *médiation* par les pairs est un projet pour et par les élèves, qui deviennent des personnes-ressources pour la régulation de relations entre élèves. Ils agissent avant tout pour faciliter la *gestion de conflits*, même s'il arrive que certaines écoles forment des jeunes également à la relation d'aide et à la *prévention*, notamment comme relais vers l'adulte pour des camarades en difficulté.

Deux idées principales sont à la base de la démarche *médiation* par les pairs :

- Les pairs jouent un rôle très important à l'enfance et à l'adolescence ; ils peuvent être plus aptes que les adultes à comprendre et à intervenir dans certaines situations vécues entre jeunes.
- Certains élèves sont souvent sollicités par leurs camarades et ont de bonnes compétences relationnelles (médiateurs naturels) qu'ils peuvent développer tout en devenant plus conscients de leurs propres limites (protection).

Il est donc possible de **responsabiliser** et de **faire confiance** à ces élèves en les formant au rôle de pair médiateur et en leur apprenant à mieux répondre aux situations difficiles. Le but n'est pas de les « adultifier » ou de les professionnaliser : ils restent des jeunes et leur rôle doit être à leur portée.

Ce rôle leur permet également de **participer** différemment à la vie de l'école et de développer leur **sentiment d'appartenance et de reconnaissance** ainsi que l'*estime de soi*. Il contribue également à l'apprentissage à la *citoyenneté*.

La mise en place de la *médiation* par les élèves pairs comprend quatre grandes phases :

- **Choix des élèves** : un appel peut être lancé auprès de tous les élèves pour récolter des volontaires, qui seront ensuite rencontrés individuellement afin de vérifier leur motivation pour ce rôle. Tous les élèves peuvent tirer profit d'une telle formation, quelles que soient leurs performances scolaires. De nombreux élèves sont généralement choisis pour pouvoir être médiateurs en alternance (tournus sur l'année).
- **Formation** : les élèves sont formés (environ 20 à 25 heures) en groupe par deux animateurs compétents (p. ex. : enseignant, psychologue, éducateur), si possible en dehors du temps scolaire pour éviter des critiques de la part d'autres élèves. La formation porte sur la communication et l'*écoute active*, la connaissance de ses émotions, de ses ressources et de ses limites (savoir se protéger), les techniques de *gestion de conflits* ; elle comprend parfois aussi une information concernant le réseau d'aide psychosociale à disposition de l'école.
- **Activité des pairs médiateurs** : les élèves médiateurs sont chargés essentiellement de faciliter la résolution des conflits entre élèves ; ils peuvent être amenés dans certaines situations à orienter leurs pairs vers un professionnel en cas de problèmes scolaires ou personnels.

- **Supervision et formation continue** : afin d'éviter une *surcharge émotionnelle* et pour soutenir et encadrer l'activité de *médiation* des élèves, des *supervisions* mensuelles sont organisées pendant lesquelles les pairs médiateurs rencontrent et discutent avec un adulte (un formateur) des situations rencontrées.

Facteurs clés de succès

Les éléments suivants contribuent à la réussite des démarches et dispositifs de *médiation* au sein de l'école :

- une vision du projet, de ses objectifs et une définition claire du rôle de médiateur (adulte ou élève), partagées par tout le monde,
- des règles de fonctionnement de l'école bien définies,
- un lieu fixe et aménagé par les médiateurs pour les *médiations* avec des élèves ou des adultes,
- pour la *médiation* par les pairs, des formateurs enthousiastes, compétents et attentifs aux messages des jeunes (cf. *supervisions*),
- la valorisation de la qualité des échanges et des apprentissages (au-delà de la quantité des activités de *médiation* effectuées par les médiateurs).

Risques et difficultés

Les dispositifs de *médiation* peuvent rencontrer différents problèmes dans l'école, notamment :

- une non reconnaissance et une stigmatisation, notamment des pairs médiateurs par les élèves et les adultes,
- une absence de visibilité directe du projet dans l'école et de l'impatience face à des résultats qui prennent du temps à se manifester (le projet risque d'être interprété comme inutile),
- des échecs et des sentiments d'impuissance chez les médiateurs, en particulier chez les jeunes, lorsqu'ils acceptent certaines situations de *médiation* difficiles et ne demandent pas l'aide de tiers,
- un sentiment de toute-puissance chez les médiateurs, qui peuvent oublier de se protéger et de poser des limites.

Par ailleurs, la formation de médiateurs « spécialistes » peut entraîner le risque d'une « démission » des autres acteurs de l'école qui seraient tentés de se reposer sur les médiateurs désignés.

Dans les cas de résolution de conflits, la *médiation* ne doit pas être une alternative à la *sanction*. Elle vise à rétablir le lien entre les personnes en conflit et ne peut avoir lieu **qu'après** la *sanction*.

En résumé

La *médiation* est une démarche riche mais exigeante, qui peut, lorsqu'elle est poursuivie à long terme, amener d'importants changements positifs pour le bien-être d'une école, de son fonctionnement et de ses acteurs.



Exemple de déroulement d'une médiation en quatre temps

1. **Le temps de la rencontre** : le médiateur accueille les parties, explique le déroulement de la *médiation*, ses règles (respect, confidentialité, temps de parole, volonté des parties) et son propre rôle (faciliter l'échange).
2. **Le temps du récit** : chacune des parties raconte sa version des faits en exprimant son vécu, ses besoins et ses attentes par rapport à la *médiation*, sous l'encouragement du médiateur.
3. **Le temps de la discussion** : le médiateur reformule et dégage les principaux problèmes posés, souligne les points d'entente et sollicite les parties à collaborer dans la recherche d'une solution qui ne laisse personne dans une position de perdant.
4. **Le temps de la conclusion** : les parties parviennent à une solution gagnant-gagnant (si la *médiation* n'échoue pas) et le médiateur les engage à la respecter et conclut la séance.

Extrait de : De Vincent, B. & Palau, Y. (1999)

Principes de négociation « gagnant – gagnant »

- Reconnaître l'autre personne comme interlocuteur, l'écouter et la respecter (ne pas laisser les inimitiés personnelles bloquer la *négociation*).
- Se concentrer sur les intérêts en jeu et non sur les positions (rechercher les intérêts communs et sortir du piège de la guerre des positions pré-établies qui limitent le champ des solutions possibles).
- Imaginer un grand éventail de solutions avant de prendre une décision (éviter la tendance à évaluer trop rapidement une suggestion de solution comme non pertinente).
- Rechercher des critères objectifs (référence pour évaluer la qualité des accords conclus).

N. Interventions en situations difficiles ou de crise

Pour gérer des crises à l'école (tensions, conflits, absentéisme, etc.), les enseignants peuvent développer des procédures qui permettent à la fois d'anticiper et de donner à chacun des outils pour évaluer et construire des réponses adaptées à chaque situation. Les objectifs consistent d'une part à calmer le jeu et éviter des débordements supplémentaires, d'autre part à se doter de moyens pour traiter et produire une amélioration de fond pour les personnes et sur le contexte.

Le milieu scolaire est un terrain complexe où se rencontrent des personnes adultes et jeunes, de *cultures* et de niveaux sociaux hétérogènes. C'est un espace en transformation traversé par de nombreux changements comme rénovations, nouvelles grilles horaires, nouveaux degrés, nouveaux diplômes ou encore abolition des notes. Au niveau des familles, de la société en général, les attentes face à l'école sont multiples et variées. Dans ce contexte, les enseignants se sentent parfois pris dans des contraintes, des attentes contradictoires et des pressions très fortes de la part des différents acteurs, partenaires de l'école.

Dans une telle situation, une école peut être confrontée à des crises, qui peuvent générer un *climat scolaire* délétère, d'importants conflits interpersonnels ou de groupes, voire des violences : violences entre élèves, entre adultes, entre élèves et adultes, qui peuvent se manifester dans l'école, dans la cour de récréation, dans le quartier ou sur le chemin de l'école.

Déroulement pratique

C'est par la prise en compte des facteurs de tensions, des enjeux et des contraintes, que l'on produira des mesures adaptatives favorisant un véritable changement. **Il s'agit avant tout de créer une intelligence collective** sur ces questions. Cela se concrétise par la constitution d'un groupe de référence comprenant les acteurs en lien direct avec la problématique. Un tel groupe peut être composé, par exemple, d'enseignants, de l'inspecteur ou du directeur, du concierge, d'intervenants spécialisés. Il a pour charge de traiter les questions et de proposer des pistes d'intervention. Ces pistes peuvent se situer dans une fourchette large, du relais d'information au traitement des situations difficiles en passant par l'organisation de séminaires de formation, voire la mise en place de projets à moyen ou long terme.

Une première analyse permet au groupe de définir la nature de la crise et, par conséquent, de préciser la composition définitive du groupe d'intervenants. Il s'agit notamment de :

- Déterminer si elle concerne un groupe d'élèves, une classe, plusieurs classes ou différents établissements.
- Chercher qui peut avoir une influence pour agir sur cette crise. Elle peut aussi concerner, par exemple, l'animateur du centre de loisirs ou de la maison de quartier, un travailleur social, un médiateur scolaire, etc.

Dans une deuxième phase, le groupe de travail invite toutes les personnes identifiées dans la première phase à procéder à une lecture croisée des événements et des compréhensions subjectives. L'analyse sert à mettre en forme des hypothèses de compréhension et vise à répondre aux questions suivantes : qu'est-ce qui se passe, qu'est-ce qui se joue dans ce contexte en ce moment donné ? Le groupe définit une problématique dans sa complexité, le type de crise, sa construction, son déroulement et ses diverses causes (les enjeux, les tensions etc.).

Suite à cette analyse, le groupe ébauche des pistes, définit les actions possibles et les critères pour en évaluer les effets attendus ou indésirables : une planification est établie. Ces pistes peuvent porter sur le court terme et ne concerner qu'un groupe d'acteurs, d'élèves et d'enseignants ; elles peuvent aussi s'inscrire dans le long terme, concerner un maximum de personnes adhérant à une procédure et toucher au contexte général ou à la qualité de vie dans l'école.

L'évolution pourra ultérieurement être vérifiée à différents niveaux : résolution des conflits, ambiance de l'école, qualité des relations interpersonnelles, capacité d'accueil, d'écoute et de créativité, etc.

Pour rendre opérationnelle son intervention le groupe doit être identifié. Il doit se doter de personnes relais connues des autres partenaires. Pour s'organiser, il choisit qui coordonne, qui convoque, qui prépare les rencontres et qui anime le groupe. Le groupe définit comment on l'interpelle, les chemins et moyens de communication. Il clarifie ses

domaines de compétences ainsi que les relais possibles. Enfin, il se dote de règles de sécurité (d'écoute, de confidentialité, etc.).

Facteurs clés de succès

Dans les procédures d'intervention, il est important de clarifier les règles du jeu :

- définir la place, le rôle et la fonction de chacun des acteurs,
- avoir une position claire sur les *sanctions* et en organiser le suivi,
- identifier les actions possibles et les critères pour en évaluer les effets,
- accorder de l'importance à l'information aussi bien auprès des élèves que pour les enseignants.

Il est important :

- de ne pas rester seul face à une crise, d'aller chercher de l'aide à l'extérieur pour ne pas s'enfermer dans la problématique,
- de travailler à plusieurs pour prendre du recul sur les événements,
- de rester en connexion avec la hiérarchie pour se situer dans un cadre cohérent et avoir accès aux ressources institutionnelles.

Le défi majeur consiste à convaincre que quelques réunions collectives vont permettre ensuite à chaque acteur de gagner du temps dans son action personnelle et dans l'enseignement.

Risques et difficultés

On relèvera ici notamment :

- la délégation, le désinvestissement des partenaires : la problématique devient l'affaire du petit groupe,
- l'appropriation : la problématique est personnalisée au lieu d'être généralisée, c'est l'affaire d'une personne ou d'un petit groupe,
- la dérive, si ce groupe de travail n'est pas relié à l'établissement et n'y est pas reconnu (cela peut conduire à une perte de sens et à un manque de visée).

En résumé

Il est possible de constituer au sein de l'école un groupe capable d'apprendre ensemble à gérer des situations de crise. Pour atteindre cet objectif, il faut se doter d'une organisation qui permette à la fois de prendre du recul sur les situations exposées et de rester en lien avec le dispositif qui coordonne l'ensemble des actions dans l'établissement.



Exemple : gestion d'une bagarre

Désamorcer : protéger les personnes présentes, tenter de séparer les protagonistes sans se mettre en danger, amener chacun d'eux dans un lieu calme où il puisse se calmer en présence d'un adulte.

Discuter avec les protagonistes, avec une attitude apaisante : comprendre ce qui s'est passé (causes, raisons, faits, émotions, enjeux), les besoins de chacun et comment la situation pourrait se résoudre pour chacun des protagonistes.

Informers les responsables selon gravité : enseignant(s) de référence, direction, parents, éventuellement les autorités, voire la police.

Se concerter : les adultes concernés discutent de ce qui s'est passé et décident ensemble des actions à mener et de la résolution possible de ce conflit, en tenant compte des faits et avis des protagonistes.

Agir : *Sanction, médiation, résolution du conflit, soutien aux victimes, etc.*

Evaluer ultérieurement les résultats et suivre l'évolution de la situation selon besoin.

D'autres démarches et exemples ...

Les quatorze démarches décrites précédemment touchent un champ très large, mais ne recouvrent pas toutes les actions possibles. D'autres actions peuvent contribuer à **mieux vivre ensemble à l'école**. Certaines d'entre elles sont mentionnées sur le site

www.climatscolaire.ch

Le site internet propose par ailleurs des outils, documents et liens vers divers sites concernant ces démarches. Y sont également mentionnées les références de certaines écoles qui ont relaté leurs réalisations dans le domaine.

« Dans la configuration de facteurs qui entrent en ligne de compte pour la production des conduites déviantes, certains sont des données que l'on ne peut modifier, d'autres sont des variables plus « malléables » sensibles à l'action éducative. Ainsi, [nos enquêtes montrent que] lorsque l'élève est dans une situation scolaire qu'il juge positive, qui produit chez lui un sentiment de satisfaction : quand, par exemple, il estime que les études qu'il fait correspondent tout à fait à ce qu'il voulait faire, que les relations avec les adultes dans l'établissement sont confiantes ou chaleureuses, que la discipline est « juste comme il faut », que l'on tient compte de l'avis de l'élève, qu'il a la possibilité, s'il le souhaite, de parler avec un adulte de ses problèmes personnels, qu'il n'arrive jamais qu'il soit traité avec mépris ou injustice, il a le maximum de chances de ne pas être impliqué dans des conduites déviantes. »

Robert Ballion (1998)

Références bibliographiques

Sont mentionnés ci-après les références citées dans la brochure et quelques ouvrages et publications dans le domaine.

Artaud, J. (2000). *L'écoute : attitudes et techniques*. Tricorne.

Ballion, R. (1998). *Les Conduites déviantes des lycéens*. Paris, OFDT - Centre d'analyse et d'intervention sociologiques (CADIS).

Bayada, B., Bisot, A.-C., Boubault, G. & Gagnaire, G. (1997). *Conflit, mettre hors-jeu la violence*. Lyon : Chronique Sociale.

Blin, Jean-François (2001). *Classes difficiles : des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires*. Delagrave.

Broch, M.-H. & Cros, F. (1991). *Comment faire un projet d'établissement*. Lyon : Chronique sociale.

Broch, M.-H. (1996). *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Lyon : Chronique sociale.

Carré, C. (1998). *Guide de communication à l'usage des enseignants*. Grenoble : C.R.D.P. de l'Académie de Grenoble.

Chalvin, M. J. (1994). *Prévenir conflits et violence*. Paris : Nathan.

Clémence, A. et al. (1999). *La violence dans les écoles secondaires en Suisse romande*. Lausanne : Faculté des Sciences Sociales et Politiques de l'Université de Lausanne.

Clément, V. (2001). *Analyse descriptive du processus d'innovation en cours au CO de Pérolles*. Etude interne au CO de Pérolles, Fribourg. Document non publié.

D'autres références sont disponibles sur le site Internet **www.climatscolaire.ch**

Crary, E. (1997). *Négociier, ça s'apprend tôt ! Pratiques de résolution de problèmes avec les enfants de 3 à 12 ans*. Université de paix.

De Vincent, B. & Palau, Y. (1999). *La médiation. Définitions, pratiques et perspectives*. Paris: Nathan.

Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire*. Paris : ESF.

Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique du 30 janvier 2003. http://www.ciip.ch/pdf/cp030403_2%20.pdf

Defrance, B. (1992). *La violence à l'école*. Paris: Syros-Alternatives.

Defrance, B. (1996). Communication. *L'Éducation à la citoyenneté*. <http://www.bernard-defrance.net/artic/index.php?textespero=89>

Defrance, B. (2000). La violence à l'école : encore... In *Lien Social*, 20 mars 2000 <http://www.bernard-defrance.net/accueil.php?textespero=42>

Denis, C. et al. (2000). *Graines de médiateurs. Médiateurs en herbe*. Bruxelles : Memor.

Diaz, B. & Liatard-Dulac, B. (1998). *Contre violence et mal-être. La médiation par les élèves*. Paris : Nathan.

Doudin, P.-A. & Erkohen-Marküs, M. (2000). *Violences à l'école. Fatalité ou défi ?* Bruxelles : De Boeck Université.

Dumay, J.-M. (1994). *L'école agressive : réponses à la violence*. Paris : Éditeur P. Belfond.

Fotinos, G. & Fortin, J. (2000). *Une école sans violences? De l'urgence à la maîtrise*. Paris : Hachette.

Fortin, J. (2001). *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*. Paris : Ed. Hachette Education.

Imbert, F. (1997). *Vivre ensemble, un enjeu pour l'école*. Paris : ESF.

Jacquard, A. (1998). Communication. <http://perso.wanadoo.fr/ecole.mureils/reflexio/jacquard.htm>

Janosz, M. et al. (1998). L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire. In *Revue Canadienne de Psycho-éducation*, Vol 27, No 2, 1998, 285-306. <http://www.f-d.org/climatecole/Janosz-article-1998.pdf>

Jasmin, D. (1994). *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe*. Chenelière McGrawHill.

Laplace, C. (2002). *Approche clinique des pratiques du conseil*. Thèse N° 303. Genève.

Le Gal, J. (1999). *Coopérer pour développer la citoyenneté : la classe coopérative*. Ed. Hâtier.

Leuenberger Zanetta, S. (2003). *Rapport final d'évaluation du projet intercantonal « Développer une culture de la médiation à l'école »*. Neuchâtel : IRDP. <http://www.f-d.org/mediation-ecole/med-rapport.htm>

Meirieu, P. & Guiraud, M. (1997). *L'École ou la guerre civile*, Plon.

Myers, W. (2001). *Pratique de la communication non violente*. Jouvence.

Olweus, D. (1999). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités : les faits, les solutions*. Paris : Editions ESF.

Gobry, D. (1999). *Eduquer à la confiance en soi, en l'autre, aux autres*. Chronique sociale.

Pellegrini, S. (2001). *L'entraide par les pairs en milieu scolaire: de la violence au bien-être et de l'individu à la collectivité*. Mémoire de licence présenté à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg.

Prairat, E. (1997). *La sanction : petites médiations à l'usage des éducateurs*. Paris : L'harmattan.

Questionnaire d'évaluation du climat socio-éducatif. www.f-d.org/climatecole

Radix. (1999). *Réaliser vos projets. De la conception à la concrétisation*. Lausanne : Radix Promotion de la santé. 32 pages.

Rapport d'évaluation du projet intercantonal « Développer une culture de la médiation à l'école ». <http://www.f-d.org/mediation-ecole/med-rapport.htm>

Revue Non Violence Actualité (2003). Guide de ressources sur la gestion non-violence des conflits. Septembre 2003. No 270.

Rojzman, C. (2001). *Savoir vivre ensemble*. Editions La Découverte.

Rosenberg, M. B. (1999). *Les mots sont des fenêtres ou des murs*. Jouvence.

Tartar-Goddet, E. (2001). *Savoir gérer les violences du quotidien : prendre conscience des tensions, analyser les violences subies et produites, reconstruire les liens, réagir à la violence*. Paris : Retz.

Thiébaud, M. (2002). Conditions et processus favorables à la réussite d'un projet dans les établissements scolaires : synthèse de quelques éléments d'observation. <http://www.f-d.org/projet-prevention.htm>

Vaillant, M. & al. (2001). *Face aux incivilités scolaires: quelles alternatives au tout sécuritaire ?* Editions Syros.

Vuille, M. & Gros, D. (1999). *Violence ordinaire*. Genève : SRES, cahier 5, juin 1999.

Glossaire

Les termes contenus dans ce glossaire sont utilisés dans les pages précédentes (indiqués *en italique*). Les définitions proposées ont pour seul but de clarifier ces notions.

Charte : convention établie en concertation sur des valeurs partagées, sur un code de relation et de vie en commun, qui explicite les droits et devoirs de chacun ; une *charte* doit être cohérente par rapport aux lois et aux *règlements* en vigueur et s'inscrire dans le cadre défini par ceux-ci.

Citoyenneté : qualité à acquérir pour devenir un citoyen, c'est-à-dire un individu capable de participer à la vie civique d'une société, donc conscient de ses droits et de ses devoirs et capable de les assumer activement.

Climat scolaire : indication générale du ton et de l'ambiance qui règnent au sein de l'école et de la valeur accordée aux individus, à la mission éducative et au milieu de vie de l'école ; le *climat scolaire* se mesure surtout à partir des perceptions des personnes.

Coaching : processus d'accompagnement d'une personne dans sa vie et dans ses choix personnels et professionnels ; le coach est un facilitateur qui aide la personne à prendre conscience de ses besoins et à mobiliser ressources.

Compétence sociale : capacité à entrer en relation avec quelqu'un, à s'intégrer dans un groupe, à établir et poursuivre des relations

positives et respectueuses des autres et de soi-même ; cette capacité se développe tout au long de la vie.

Collaboration : fait de travailler parallèlement aux différents aspects de la même tâche, chacun avec un rôle complémentaire aux autres.

Coopération : fait de travailler ensemble à la même tâche et dans le même but en se partageant les tâches et les rôles de façon à ce que chaque action contribue au produit final.

Co-responsabilité éducative et sociale : partage de rôles complémentaires (droits et devoirs) incarnés par des personnes différentes (parents, école, associations) dans l'éducation des jeunes et vis-à-vis de la société (socialisation).

Culture : ensemble des mœurs, des traditions, des valeurs et des normes formelles et informelles influençant la façon de percevoir et d'agir sur le monde, caractérisant un groupe particulier de personne et souvent lié à une région géographique ou sociale.

Décentration : capacité à prendre de la distance par rapport à soi-même et à son propre point de vue, pour pouvoir se mettre à la place de quelqu'un d'autre et comprendre son point de vue.

Ecoute active : être à l'écoute de quelqu'un activement en posant des questions, en reformulant et vérifiant la compréhension (verbale) atteinte ; l'*écoute active* s'exprime également par une posture et une présence accueillantes et attentives (non-verbale, p. ex. orientation du corps, hochement de tête).

Estime de soi : image ou perception qu'un individu a de lui-même dans plusieurs domaines de la vie ; la réaction affective (p. ex. bonheur, tristesse) que lui inspire cette image.

Gestion de conflit : façon d'appréhender un problème ou un conflit et l'ensemble des attitudes et des comportements qui vont être mises en œuvre dès le début du conflit, afin d'orienter la situation vers une résolution du problème.

Gestion constructive : manière de gérer une situation, un problème ou un conflit qui satisfait toutes les personnes concernées, car elle tient compte et respecte leurs besoins et objectifs, tout en se souciant des relations entre les parties ; ces relations peuvent s'en trouver améliorées tout comme la capacité de ces personnes à résoudre les situations futures de façon constructive.

Incivilités : désagréments tels que le bruit, le chahut, le vandalisme, les injures, l'absence d'écoute qui alimentent un climat malsain dans la vie de l'établissement et entraînent des situations de malaise dans la population scolaire.

Intégration : processus d'insertion et d'adaptation d'un individu à un nouveau groupe, milieu ou dans une nouvelle société et *culture*, ceci en respectant les différences et les particularités de l'identité personnelle de l'individu.

Interdisciplinarité : synergie et *collaboration* de plusieurs disciplines (ou professionnels spécialisés) et de leurs approches et regards spécifiques à l'étude, à la définition ou à l'intervention dans une situation ou un événement.

Intervision : regard et éclairages (analyse, compréhension) entre pairs (même rôle et statut) sur une situation vécue par une personne et les processus mis en œuvre pour gérer cette situation.

Médiation : processus dans lequel un tiers neutre aide les personnes (ou parties) concernées à communiquer (*médiation* de différences) ou/et à résoudre leur conflit (*médiation* de différends).

Mentorat : accompagnement d'un individu dans son parcours de formation personnel ou professionnel, par un mentor, c'est-à-dire une personne expérimentée jouant le rôle de conseiller et de guide.

Négociation : processus par lequel des personnes concernées par un différend, un conflit ou un problème de communication, essaient elles-mêmes de discuter et de parvenir ensemble à une résolution de la situation équitable.

Pilotage de projet : actions visant à coordonner, accompagner, guider et soutenir les personnes actives dans les différentes phases de mise en place et de suivi d'un projet.

Pratique réflexive : capacité à se regarder soi-même, à prendre conscience de son propre fonctionnement, de sa propre façon de réfléchir et d'agir ; favoriser la possibilité d'une régulation et d'un changement.

Prévention : ensemble des mesures ayant pour but d'éliminer les risques pour la santé au sens large, d'empêcher l'apparition d'un problème (ex. une maladie) ou de diminuer les effets d'un désordre.

Processus de facilitation : actions (souvent induites par un tiers facilitateur) qui mobilisent les ressources présentes en rendant plus facile et en soutenant l'avancement d'un projet ou d'une activité.

Promotion de la santé : ensemble des processus et des actions sociales, environnementales, politiques, économiques, etc., visant au développement et au maintien de tout ce qui contribue au bien-être de l'individu.

Règlement : ensemble de prescriptions sur les droits et devoirs concrets et applicables.

Sanction : conséquence de la non observation d'une *charte* ou d'une règle ; on distingue généralement la *sanction* éducative (visant l'apprentissage d'une règle) de la *sanction* punitive.

Sentiment d'appartenance : perception qu'un individu a de lui-même à l'intérieur d'un groupe ou d'une institution et qui le fait sentir partie intégrante, occupant une place propre, ayant un rôle à jouer et considéré par les autres par rapport à ses points de vue et ses besoins.

Supervision : analyse, recherche de compréhension et de pistes d'action avec l'aide d'une personne externe (expert, professionnel) en rapport avec une situation vécue.

Surcharge émotionnelle : impossibilité à gérer et à assumer les émotions surgissant d'une situation vécue et entraînant un malaise.

Travail coopératif : activités réunissant plusieurs personnes autour d'une même tâche et d'un même but avec pour chaque personne un rôle spécifique à remplir pour atteindre l'objectif final.

Tutorat : suivi et soutien d'une personne par un tuteur chargé de veiller à la formation et aux apprentissages de celle-ci.

Adresses utiles

Voici la liste des cantons qui ont contribué à cette brochure. D'autres adresses sont également disponibles sur le site Internet : www.climatscolaire.ch

Canton de Fribourg

Service de l'enseignement obligatoire de langue française (SENOF)
Equipe Education Générale
c/o Monique Foucart - Bellevue 14
1638 Morlon
Tél. : 026 912 47 58
Courriel : monique.foucart@bluewin.ch
Site Internet : www.educationsante-fr.ch

Canton de Genève

Office de la jeunesse
Service de santé de la jeunesse
CP 3682 - 11, rue des Glacis-de-Rive
1211 Genève 3
Tél. : 022 327 61 50
Courriel : ssj@etat.ge.ch
Site Internet : www.geneve.ch/ssj/
et
Le Point
2, rue Arducius - 1204 Genève
Tél. : 022 327 08 08
Courriel : lepoint@etat.ge.ch
Site Internet : www.geneve.ch/oj/lepoint

Canton du Jura

Service de l'enseignement
Section Gestion générale
Daniel Brosy - Rue du 24-Septembre 2
2800 Delémont
Tél. : 032 420 54 25
Courriel : daniel.brosy@jura.ch

Canton de Neuchâtel

Service de la jeunesse
Relation sans violence
Rue du Château 19 - 2001 Neuchâtel
Tél. : 032 889 69 78
Courriel : rsv@ne.ch
Site Internet : www.relationsansviolence.ch

Canton du Tessin

Divisione della formazione professionale (DFP)
Centro di formazione per formatori (CFF)
Vittorio Silacci - c/o CPAM
Viale S. Franscini 25 - 6500 Bellinzona
Tél. : 091 820 65 91
Courriel : ilaria.scettrini@ti.ch
Site internet : www.ti.ch/cff

Canton de Vaud

Direction générale de l'enseignement obligatoire
Cilette Cretton, directrice adjointe
Rue de la Barre 8 - 1014 Lausanne
Tél. : 021 316 31 65
Courriel : cilette.cretton@dfj.vd.ch
Site Internet : www.dfj.vd.ch
et
Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation (SESAF)
Office des écoles en santé
François Delessert, directeur pédagogique
Rue de la Barre 8 - 1014 Lausanne
Tél. : 021 316 33 33
Courriel : francois.delessert@odes.vd.ch
Site Internet : www.dfj.vd.ch/sesaf/odes

Rédaction

Marc Thiébaud, Relation sans violence, Service de la jeunesse, Neuchâtel – Marc.Thiebaud@ne.ch
Joëlle Reith, Service de santé de la jeunesse et Actions en santé publique, Genève – Joelle.Reith@etat.ge.ch
Laurent Duruz, Le Point, Office de la jeunesse, Genève – Laurent.Duruz@etat.ge.ch
Sheila Pellegrini, Haute école pédagogique, Fribourg – PellegriniS@edufr.ch

Illustrations

Daniel Galasso, Genève

Couverture

Shift, Neuchâtel

Mise en page

David Touvet [davidtouvet.com], Bern
Benoît Frachebourg [ixolus.net], Fribourg

Impression

Baillod, Boudry

La brochure « Mieux vivre ensemble à l'école » peut être obtenue auprès des services cantonaux mentionnés ci-dessus (voir « adresses utiles »).

Elle peut également être commandée via le site Internet **www.climatscolaire.ch** ou chez :

- Relation sans violence
Rue du Château 19 - 2001 Neuchâtel
Tél. : 032 889 69 78 - Courriel : rsv@ne.ch
- Centre de documentation de l'Office de la jeunesse
Rue Adrien Lachenal 8 - Case postale 3541 - 1211 Genève 3
Tél. : 022 327 65 06 - Courriel : chantal.barblan@etat.ge.ch



Réalisation :

Relation sans violence, Neuchâtel
Service de santé de la jeunesse, Genève

Avec le soutien de :

République et canton de Neuchâtel,
Département de l'instruction publique
et des affaires culturelles

République et canton de Genève,
Département de l'instruction publique

Canton de Fribourg,
Département de l'instruction publique,
de la culture et du sport

Canton de Vaud,
Département de la formation
et de la jeunesse

République et canton du Jura,
Département de l'éducation

Repubblica e Cantone Ticino,
Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport