SOMMAIRE

- S'engager dans une démarche réflexive : Pourquoi ?

  POINT D'ETAPE 1 : INITIER
  - Repérer
  - Analyser, s'auto-évaluer
  - S'engager

  POINT D'ETAPE 2 : APPROFONDIR
  - Associer les acteurs
  - Organiser des formations
  - Inscrire les actions dans le projet d'école
  - Communiquer, valoriser

  POINT D'ETAPE 3 : ADHERER, S'ENGAGER
  - Rédiger une charte et y adhérer
  - Modifier le fonctionnement de l'école

  POINT D'ETAPE 4 : MUTUALISER
  - Alimenter un conservatoire des réussites
  - Partager et accompagner

  POINT D'ETAPE 5 : FEDERER

- La demande de validation de la charte et de l'engagement.

- Annexes

  1 Quels signaux d'alerte indiquent qu'il est temps…
  2 Vers quoi s'engager : comprendre le concept de BIENVEILLANCE
  3 L'éducabilité
  4 Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration (extraits)
  5 D'autres ressources pour se former
  6 Réaliser un autodiagnostic
  7 Fiche technique : réaliser une enquête de climat scolaire élèves, parents
  8 Construire une charte : Exemples
  9 Propositions d'accompagnement ou de formations (CAPE)
  10 Grande pauvreté et réussite scolaire (rapport IGEN - JP Delahaye)

Pourquoi une démarche d'engagement « Mon école est bienveillante pour tous, exigeante pour chacun » ?

La démarche « Mon École Bienveillante » est née de l'idée que la situation et les enjeux nécessitaient un engagement de chacun d'entre nous, individuellement et collectivement. Il s'agit d'une démarche **proactive et collective** visant, dans une perspective de progrès, l'amélioration du climat scolaire par une autoévaluation et une analyse réflexive en équipe.

Comment faire de cette priorité une REALITE ?

Comment gagner de la qualité de vie au travail pour chacun des acteurs de l'école ?

Vous êtes convaincu de l'importance de porter un regard bienveillant sur chacun des enfants. Le problème n'est pas l'adhésion aux mots, mais dans notre capacité à les INCARNER dans chacun de nos gestes professionnels pour mettre en œuvre le principe d'éducabilité. Comment est-il possible d'agir ? Comment entrer dans une démarche d'autoévaluation et aider à l'analyse réflexive partagée au sein des équipes ?

Cette démarche d'engagement ne prétend pas être LA solution, mais se veut un cadre vous permettant volontairement de vous mobiliser au service d'une **école bienveillante, juste pour tous et exigeante pour chacun**. La démarche a vocation à reposer sur la **responsabilisation** et **l'autonomie** des équipes. Non prescriptive sur les outils, elle engage chacun à questionner la part de responsabilité des pratiques scolaires en répondant à la question : Quels sont nos fonctionnements et nos principes* qui pourraient favoriser le bien-être scolaire des enfants et des adultes ?

Décrire et analyser ce qui se passe dans un projet, une situation, un dispositif, une organisation ne va pas de soi. Cela demande même souvent des ressources « externes », des outils d'analyse réflexive.

* On parle ici de principes qui peuvent s'incarner dans des pratiques, plutôt que de « bonnes pratiques ». Ces principes peuvent être étayés doublement : recherche empirique et diagnostic en amont / voir pourquoi un principe est efficient, « marche bien » en aval. Des principes intéressants doivent générer des bienfaits chez les élèves et les personnels et permettre une amélioration des résultats sans accroître les écarts entre élèves.

➥ **La présente démarche offre un cadre de référence des engagements de l'ensemble de la communauté éducative de l'école.**

La démarche d'engagement collectif

La progression distingue cinq points d'étape.

Point d'étape 1 : Initier la démarche

- Votre démarche prend appui sur 4 champs d'actions qui sont :
  - Agir en faveur d'une justice scolaire ; culture de la règle et du droit
  - Agir en faveur de l'engagement et de la motivation pour chacun des élèves ; culture du jugement
  - Agir en faveur d'une école accueillante et ouverte ; culture de l'engagement
  - Agir pour prévenir les phénomènes de harcèlement et de violences scolaires ; culture de la sensibilité
- Présentation du dispositif d'engagement :
  - Réaliser un **autodiagnostic** en équipe éducative (annexe 6)
  - Identifier des **objectifs** prioritaires apparus, arrêter un programme d'actions, un calendrier et les moyens correspondants (humains, financiers,…)
  - Installer une **commission pédagogique et éducative**, émanation du conseil d'école. Cette commission, sous l'autorité du directeur de l'école, peut être composée d'enseignants, d'un parent élu, du maire ou son représentant, de l'I.E.N ou son représentant, ainsi que de personnes invitées : un représentant d'élèves, un membre d'une association partenaire de l'école (CAPE). *Un interlocuteur privilégié est désigné en son sein comme personne ressource. La commission conduira une évaluation annuelle, en s'appuyant sur les questions de l'outil d'autodiagnostic proposé ou en construisant un diagnostic plus adapté à l'établissement. Elle évaluera la mise en œuvre des actions, émettra des propositions et rendra compte de ses conclusions au conseil d'école.*

Point d'étape 2 : Approfondir la démarche

- **Associer les élèves** à la réflexion (enquête climat scolaire élèves- annexe 7) et la mise en place d'actions. Rédaction d'un « document enfant » (CR de conseil d'élèves, engagement, affiches…) en perspective de l'EMC.
- Par une enquête climat scolaire « **parents** », enrichir une culture commune avec les acteurs éducatifs se traduisant dans le fonctionnement et les réalisations, la continuité des parcours (parents, agents municipaux, collège…).
- Suivre (ou organiser) des temps de **formation** en lien avec les pistes de travail apparues (annexe 9).
- Programmer et mettre en œuvre des actions de **valorisation** et de **communication** autour du « bien-être » et du « bien apprendre » à l'école.
- Inscrire ces actions « bienveillance », « bien-être » ou « climat scolaire » **au projet d'école** soit de manière intrinsèque dans les axes déjà définis, soit sous la forme d'un volet spécifique.
- Organiser des réunions avec la commission pédagogique et éducative.

Point d'étape 3 : Adhérer, s'engager

- Mettre en œuvre une « éthique de la bienveillance, de la justice pour tous et de l'exigence pour chacun » développée sous la forme d'une adhésion à une **charte d'engagement** (annexe 8) articulée autour des 4 champs d'action :
  - Agir en faveur d'une justice scolaire ;
  - Agir en faveur de l'engagement et de la motivation pour chacun des élèves ;
  - Agir en faveur d'une école accueillante et ouverte ;
  - Agir pour prévenir les phénomènes de violences scolaires et de harcèlement ;
- Modifier le fonctionnement de l'école tant dans les pratiques pédagogiques que dans l'organisation générale.
- **Mesurer l'impact** de la démarche par un nouvel autodiagnostic accompagné (1 ou 2 ans après le démarrage et/ou un bilan d'étape du projet d'école (indicateurs qualitatifs et quantitatifs)).
- Veiller à la cohérence avec le P.E.D.T., les projets éducatifs globaux et les **partenaires.**

Point d'étape 4 : Mutualisation

- Alimenter une plateforme de **mutualisation** : vers un conservatoire des réussites.
- **Echanger** les pratiques entre écoles engagées lors d'une journée départementale (CAPE).
- **Accompagner** des écoles souhaitant s'engager dans la démarche.
- Vérifier les liens avec l'école **maternelle** et le **collège** dans le cadre du conseil école-collège : Progressivité de l'enseignement moral et civique et parcours citoyen.

Point d'étape 5 : Fédérer au niveau du secteur

- Développer une démarche avec les écoles et le collège du **secteur**.

Le dossier d'engagement

*Pour initier et approfondir la démarche vous pouvez faire appel à l'Inspecteur de l'Education nationale de circonscription, aux conseillers pédagogiques, aux équipes mobiles de sécurité, aux associations complémentaires de l'école réunies au sein du CAPE pour vous accompagner (formation(s), suivi(s) (**annexe 9**)).*
L'adhésion et l'engagement dans cette démarche impliquent un avenant au projet d'école. Celui-ci sera soumis à la consultation du conseil d'école après avis de l'Inspecteur de l'Education nationale de la circonscription.
Les éléments de mutualisation et de fédération au niveau du secteur de collège seront communiqués pour avis et diffusion au groupe de travail « Citoyenneté et valeurs de la République », sous couvert de l'Inspecteur d'Académie, Directeur académique des services de l'Education nationale, selon des modalités définies en fonction des problématiques territoriales.

Le dossier d'engagement devra comporter les documents suivants selon le point d'étape à valider :

Point d'étape 1 : à présenter à la commission pédagogique et éducative
- le bilan de l'autodiagnostic et les objectifs prioritaires identifiés,
- la description de la démarche : elle s'appuie sur les pratiques pédagogiques et intègre pour partie ou totalement les 4 champs d'actions,
- le programme d'actions,
- la composition la commission pédagogique et éducative.

Point d'étape 2 : à présenter au conseil d'école
- l'intégration des actions au projet d'école ou d'établissement : le cas échéant, l'axe du projet d'école dédié à cette problématique sera jointe au dossier,
- les modalités d'implication et de participation des enfants au sein de la démarche : sera joint l'ensemble des « documents enfants » produits et utilisés au sein de l'école,
- l'état de la démarche : l'avancement, même modeste, dans la procédure doit être sensible dès la première année de sa mise en œuvre,
- le projet de communication sur la démarche.

Point d'étape 3 : à transmettre à l'I.E.N.
- le dossier complet de la démarche d'engagement et la charte,
- un bilan d'étape en lien avec le projet d'école et/ou d'établissement reprenant les objectifs à atteindre, les résultats obtenus au regard des indicateurs qualitatifs et quantitatifs définis.

Point d'étape 4 : à transmettre au groupe « Citoyenneté et valeurs de la République »
- les outils développés lors de la démarche.

Point d'étape 5 : à transmettre à l'I.A.-D.A.S.E.N.
- les documents qui engagent une démarche réflexive au sein du conseil école-collège.

Initiation de la démarche

Approfondissement **de la démarche**

Adhésion à la démarche

Evolution du projet : Fédérer

Présentation du dispositif :

- **Agir** en faveur d'une justice scolaire : culture de **la règle et du droit.**
- **Agir** en faveur de l'engagement et de la motivation pour chacun des élèves : culture du **jugement.**
- **Agir** en faveur d'une école accueillante et ouverte : culture de **l'engagement.**
- **Agir** pour prévenir les phénomènes de harcèlement et de violences scolaires : culture de la **sensibilité.**

Mise en œuvre

- **Réaliser** un autodiagnostic
- **Identifier** des objectifs prioritaires
- **Arrêter** un programme, un calendrier d'actions et mobiliser les moyens correspondants
- **Installer** une Commission Pédagogique et Educative.
- Engager en équipe une analyse réflexive des pratiques.

Associer les élèves à la rédaction d'un document élèves.

Faire émerger une culture commune par le biais d'une enquête « climat scolaire parents ».

Suivre ou organiser des temps de formation.

Développer des actions de valorisation et de communication autour du bien-être à l'école.

Inscrire les actions « Bienveillance », « Bien-être » et « Climat scolaire » dans le projet d'école.

Organiser des réunions de la Commission Pédagogique et Éducative.

Développer une éthique de la bienveillance sous la forme d'une adhésion à une charte respectant les 4 champs d'actions de l'EMC.

Par la démarche **modifier le fonctionnement** de l'école (organisations et pratiques pédagogiques.

Mesurer l'impact de la démarche par un bilan d'étape.
Veiller à la cohérence avec le P.E.D.T.

Développer la continuité avec le secondaire : mettre en place des parcours citoyens.

Mutualiser, partager les expériences entre écoles engagées dans la démarche

Réunion de la Commission Pédagogique et Educative:
- **Réaliser** le bilan
- **Définir** de nouveaux objectifs
- **Concevoir** un programme et un calendrier d'actions…

Développer une démarche d'engagement incluant le collège et les écoles du secteur.

ANNEXE 1

Quels signaux d'alerte indiquent qu'il est temps...

Des situations quotidiennes qui marquent une ambiance de travail démotivante

« Evan ne veut plus venir en classe, les élèves se moquent de lui quand la maîtresse l'interroge; »
« Nous n'arrivons pas à faire de progressions communes, les collègues sont peu disponibles, »
« Nouvellement arrivée dans l'école, je voulais faire un pot, sur dix collègues, seule la directrice et une collègue sont venues. »
« Je viens d'arriver dans l'école, je me suis retrouvée avec la classe dont personne ne voulait »
« Régulièrement des parents invectivent les enseignants à la sortie, maintenant on sort tous ensemble. »
« Noa est insupportable en classe, son enseignant lui a mis une punition, ses parents ont refusé qu'il la fasse; »
« En réunion, je me sens seul à animer, je prends des notes, personne ne parle ; »
« En récréation, il y a beaucoup de bousculades, d'injures, de gros mots ; »
« Dans le couloir, un élève m'a bousculé, il ne s'est pas excusé ; »
« Dans ma classe, les élèves sont peu motivés, manquent de concentration, sont agités… »

Des constats…

« Classement PISA : la France championne des inégalités scolaires » titrait le journal Le Monde le 3 décembre 2013. Les évaluations internationales se suivent…et se ressemblent. Loin des débats partisans, chacun s'accorde aujourd'hui sur cette triste réalité *: « Les résultats de cette enquête triennale, publiés mardi 3 décembre, révèlent que la France bat des records d'injustice. Que son école, prétendument pour tous, est d'abord faite pour une élite, mais se révèle incapable de faire réussir les enfants les moins privilégiés. Elle en est même de moins en moins capable. » (article du journal Le Monde du 3/12/2013)*

Notre école n'a, semble t'il donc, pas su prendre le virage nécessaire à l'objectif de la démocratisation de la réussite scolaire, ni répondre aux avertissements donnés…

> *« si le collège se fixe pour mission de préparer au lycée, si le baccalauréat est l'unique critère de réussite ou le seul viatique admissible, si la société peut se satisfaire des laissés-pour-compte qui n'atteindront jamais ce niveau et assumer sans état d'âme cette exclusion, il conviendra de ne changer que peu de choses aux pratiques du collège : quelques allégements d'effectifs réclamés, quelques heures d'aide et de soutien, mettre en place des structures précoces d'évitement scolaire, ne manqueront pas de donner satisfaction »* 1994-l'inspecteur général de l'éducation nationale Alain Bouchez, Livre blanc des collèges, MEN.

… et tourner la page d'une école historiquement élitiste, organisant le tri :

> *« Les professeurs se plaignent généralement d'avoir à subir des élèves mal préparés, hors d'état de suivre avec fruit les exercices de la classe, et qui sont un embarras pour le maître, un mauvais exemple pour leurs camarades. Au moment où de sérieux efforts sont tentés pour coordonner et restaurer renseignement classique, il est plus nécessaire que jamais que les familles soient exactement renseignées sur les véritables intérêts de leurs enfants. Les examens de passage devront avoir lieu dans la semaine qui suivra la rentrée ; tous les élèves y seront soumis. Le proviseur décidera de l'admission ou du rejet d'après l'ensemble des notes. Sous aucun prétexte, il ne devra consentir à placer l'élève dans un cours dont il ne tirerait aucun profit et où il ne pourrait qu'entraver la marche régulière de l'enseignement. Les examens de passage, sérieusement pratiqués, rendent de réels services à l'enseignement des lycées et collèges ; ils stimulent les enfants ; ils dégagent les classes d'un élément de gêne et d'affaiblissement, en dirigeant vers de nouvelles voies les esprits qu'on aurait voulu contraindre à suivre malgré eux un enseignement qui ne leur convient pas. » Circulaire publiée par Jules Ferry le 28 septembre 1880*

Aujourd'hui, il semble y avoir consensus sur l'importance et la dramatique urgence d'agir pour construire *« une école à la fois juste pour tous et exigeante pour chacun »* (Loi du 18 juillet 2013)

Outre le fait que :

« L'amélioration du climat scolaire et le développement des compétences sociales des enfants en particulier l'empathie apaisent l'ensemble des relations au sein de l'école. ***A l'école des enfants heureux, enfin presque, OIVE/Unicef, 2011***

« Un bon climat scolaire augmente les résultats scolaires, indépendamment des facteurs socio-économiques initiaux » *Astor, Benbenishty, Estrada, 2009).*

« Les résultats d'un climat scolaire positif sont :

- *l'amélioration des résultats scolaires,*
- *l'amélioration du bien-être des élèves et des adultes,*
- *la diminution notable du harcèlement,*
- *la diminution des problèmes de discipline,*
- *la diminution des inégalités scolaires,*
- *une plus grande stabilité des équipes,*
- *une baisse de l'absentéisme et du décrochage scolaire. »*

(Guide Agir sur le climat scolaire à l'école primaire ; Ministère de l'éducation nationale (Dgesco/DPMPLVMS))

Créer les conditions d'un bon climat scolaire s'inscrit dans un Cadre institutionnel…

Un engagement soutenu par UN CADRE INSTITUTIONNEL…

La liste des textes invitant les acteurs de l'école à faire de l'équité une priorité ne cesse de s'agrandir
« Agir ensemble pour l'équité scolaire » (Titre du projet académique 2013-2016 ; Académie de Lille)

« Notre système est malade du tri qu'il opère entre ses enfants. Or, l'efficacité d'un système a partie liée avec la justice. Ce qui marche, ailleurs, ce n'est pas la sélection, ce n'est pas l'exclusion. Ce n'est pas l'absence de prise en considération des besoins des élèves, de la diversité de leurs compétences. L'élite d'un pays est au contraire d'autant plus forte que la réussite scolaire y est partagée » Vincent Peillon, Refondons l'École.

« De fait, le système éducatif français ne parvient pas à lutter suffisamment contre les déterminismes sociaux et territoriaux qui engendrent des inégalités sociales et géographiques et entraînent déclassement et crise de confiance pour une partie de la population. […] L'incidence de l'appartenance sociale sur les résultats scolaires y est plus forte que dans d'autres pays de l'OCDE. Les données statistiques nationales montrent l'importance et la persistance des écarts entre résultats scolaires selon les lieux de scolarisation et donc la difficulté de lutter contre les inégalités sociales et territoriales. […] Ces inégalités mettent à mal la promesse républicaine, qui est de permettre la réussite de tous. […]Les objectifs fixés par la nation à son école :

Une école à la fois juste pour tous et exigeante pour chacun. […]

La refondation a pour objet de faire de l'école un lieu de réussite, d'autonomie et d'épanouissement pour tous ; un lieu d'éveil à l'envie et au plaisir d'apprendre, à la curiosité intellectuelle, à l'ouverture d'esprit, à l'éducation au sensible ; un lieu où il soit possible d'apprendre et d'enseigner dans de bonnes conditions ; un lieu de sociabilisation permettant de former des citoyens et des jeunes qui pourront s'insérer dans la société et sur le marché du travail au terme d'une orientation choisie ; un lieu sachant transmettre et faire partager les valeurs de la République. »

Extraits de l'annexe - LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture prévu à l'article L. 122-1-1 est composé de cinq domaines de formation qui définissent les grands enjeux de formation durant la scolarité obligatoire… la scolarité obligatoire poursuit un double objectif de formation et de socialisation. Elle donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution. Le socle commun doit devenir une référence centrale pour le travail des enseignants et des acteurs du système éducatif, en ce qu'il définit les finalités de la scolarité obligatoire et qu'il a pour exigence que l'École tienne sa promesse pour tous les élèves.

Le socle commun doit être équilibré dans ses contenus et ses démarches :
- il ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissance rationnelle du monde ;
- il fournit une éducation générale ouverte et commune à tous et fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté ;
- il favorise un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure ;
- il développe les capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action ;
- il accompagne et favorise le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ;
- il donne aux élèves les moyens de s'engager dans les activités scolaires, d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable.

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture BO n°17 du 23 avril 2015

Cet enseignement a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous, quelles que soient les convictions, les croyances ou les choix de vie personnels. Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves.

Programme d'enseignement moral et civique, École élémentaire et collège - arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015

Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe

Se construire comme personne singulière, c'est découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements, participer à la réalisation de projets communs, apprendre à coopérer. C'est progressivement partager des tâches et prendre des initiatives et des responsabilités au sein du groupe. Par sa participation, l'enfant acquiert le goût des activités collectives, prend du plaisir à échanger et à confronter son point de vue à celui des autres. Il apprend les règles de la communication et de l'échange.
L'enseignant a le souci de guider la réflexion collective pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser. Ainsi, l'enfant trouve sa place dans le groupe, se fait reconnaître comme une personne à part entière et éprouve le rôle des autres dans la construction des apprentissages.
Dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé...) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel...). Leur appropriation passe par la répétition d'activités rituelles et une première réflexion sur leur application. Progressivement, les enfants sont conduits à participer à une élaboration collective de règles de vie adaptées à l'environnement local.
À travers les situations concrètes de la vie de la classe, une première sensibilité aux expériences morales (sentiment d'empathie, expression du juste et de l'injuste, questionnement des stéréotypes...) se construit. Les histoires lues, contes et saynètes y contribuent ; la mise en scène de personnages fictifs suscite des possibilités diversifiées d'identification et assure en même temps une mise à distance suffisante. Au fil du cycle, l'enseignant développe la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments. Il est attentif à ce que tous puissent développer leur estime de soi, s'entraider et partager avec les autres.

Programme de l'école maternelle. BO spécial n°2 du 26 mars 2015

ANNEXE 2

Vers quoi s'engager ?
Le concept de BIENVEILLANCE

Principales Ressources utilisées pour l'élaboration de la démarche

Le concept de bienveillance en éducation a été particulièrement bien défini par Jacques BERNARDIN dans un article publié en juin 2013 sur le site du GFEN :
http://www.gfen.asso.fr/fr/bienveillance_education_jacques_bernardin_ser_2013

II/ Cerner la notion de « bienveillance »

Selon le dictionnaire, la bienveillance est définie comme : « disposition favorable envers quelqu'un (en général ressenti comme inférieur par l'âge ou le rang social) ». Ce qui, interprété, peut faire pencher du côté de la **compassion** ou de la **complaisance**. Arrêtons-nous un instant sur ces possibilités de glissements et leurs conséquences sur les conduites éducatives.

***La compassion** se définit comme « sentiment de pitié qui nous rend sensible aux maux d'autrui (apitoiement) ». Essayons d'en décliner les incidences :

- penser « il est trop petit pour... » peut amener l'adulte à faire et à penser à la place de l'enfant (pour lui... et non **avec** lui), à le déresponsabiliser, à le maintenir sous tutelle ;
- se situer dans une logique du « Oh, le pauvre !» conduit à renforcer les aides et remédiations, au risque d'enferrer la dépendance de l'enfant/élève à l'égard des adultes et, par ailleurs, de singulariser son statut par rapport au « droit commun » (phénomène d'étiquetage pouvant être stigmatisant, alors même qu'on souhaite l'éviter !).

Autrement dit, la compassion est une assignation symbolique au déclassement... qui n'interroge pas les logiques sociales dont il relève, ni les pratiques éducatives qui le perpétuent.

***La complaisance** est, selon le dictionnaire, une « disposition à se conformer aux goûts, à acquiescer aux désirs d'autrui... pour lui plaire ». Classique quête de l'humain d'être aimé ou peur de ne plus l'être pouvant amener l'adulte à certaines facilités. Quels en sont les risques ?

- se conformer aux goûts : cela conduit à enfermer dans le connu, les habitudes. Or, comment savoir si on aime... avant même d'avoir goûté ? L'école a pour but d'élargir l'éducation reçue dans la famille, de permettre à chacun de sortir du champ clos de ses origines, de s'émanciper des places assignées (exemple de l'enfant affecté de qualificatifs plus ou moins heureux par ses proches : paresseux, lent, maladroit...). Elle **ouvre à de nouvelles activités** et à un **autre mode d'approche du réel** (sollicitation de l'imaginaire et de la raison : mise à distance, réflexivité, exercice du débat critique), ce qui permet d'élargir et de **« former le goût »**.
- acquiescer aux désirs : si c'est trop systématique, cela peut confiner l'enfant dans le fantasme de toute puissance du bébé qui, grâce à ses pleurs, met le monde à ses pieds. Risque de conforter un comportement capricieux et immature, porte ouverte à des comportements ultérieurs conflictuels face aux inévitables frustrations du réel, qui ne cesse de barrer la satisfaction immédiate de mes désirs et pulsions.

Les psychologues insistent sur **l'importance du « non » de l'adulte**, structurant, qui permet à l'enfant de se situer dans le monde physique et social (pour savoir ce qui est dangereux, souhaitable ou convenu comme comportement dans telle situation). Éduquer, c'est faire **éprouver** à l'enfant **la nécessité de règles** pour vivre en commun (faute de quoi on est « hors jeu » - en sport comme face aux autres apprentissages, qui ont leurs propres normes - au risque d'être disqualifié). Et l'éducation a moins pour but d'assouvir des désirs que de **créer des besoins** (culturels, intellectuels) : envie de connaître de nouvelles choses, plaisir de comprendre l'ordre du monde, de gagner en autonomie, de développer ses pouvoirs de penser et d'agir.

La complaisance apparaît finalement comme une assignation à résidence qui n'aide pas l'enfant à « s'en sortir », à grandir.

III/ Comment la bienveillance éducative peut-elle s'exprimer ?

Famille, école, centre de loisirs, club sportif, activité associative, centre social... L'enfant est à la croisée de divers milieux éducatifs qui sont autant d'espaces pour se construire. Dans chacun de ces espaces, qui ont leur singularité et leurs propres modes de fonctionnement, la bienveillance éducative peut s'exprimer au niveau de la relation mais aussi des activités.

** *Au niveau de la relation : l'attachement, l'empathie, les attentes...*

***L'attachement** : c'est la relation privilégiée qui se tisse avec la mère, source directe de survie, lors de la prime enfance. Ce rapport d'attachement primaire semble être le prototype de tous les liens affectifs et sociaux ultérieurs. Quelles sont les fonctions de cette relation ?

Cet attachement fournit des **certitudes affectives** : rassurant, il induit un sentiment de sécurité indispensable pour explorer le monde. Cette figure d'attachement est également un **point de repère** pour le développement cognitif, permet les premières formes de connaissance, base du développement ultérieur. A contrario, le sevrage prématuré fait craindre l'abandon, avec des risques de retard émotionnel et intellectuel (ex. enfants hospitalisés). Selon Boris Cyrulnik, neuropsychiatre, l'attachement c'est nécessaire à la survie : un enfant sans attachement arrête tous ses développements, y compris biologiques (cas des enfants retrouvés dans les orphelinats de Roumanie). Heureusement, les choses peuvent évoluer : placés dans des familles, ces enfants ont beaucoup changé. Les travaux en neurosciences sur la plasticité cérébrale ont ainsi montré que l'affectivité participe au développement biologique et intellectuel.

La figure représentative de l'attachement peut être aussi le père ou un enfant plus grand offrant des caractéristiques de **présence affectivement chaleureuse et rassurante**. Avec la fréquentation d'autres espaces éducatifs, les figures d'attachement peuvent s'élargir **en dehors de la famille** : qui n'a pas en tête quelques personnes ayant compté dans sa vie ?...

***L'empathie** : c'est « la capacité de **ressentir les émotions, les sentiments**, les expériences d'une autre personne ou de **se mettre à sa place** ». On pense à l'attention de la mère à l'égard de son bébé, qui ne cesser de chercher à le comprendre, de se placer de son point de vue et d'interpréter ses besoins vitaux (d'affection, de nourriture, de sommeil, de confort corporel...).

Dans la relation éducative, cette attitude nécessite un effort de **compréhension intellectuelle** qui **exclut cependant toute confusion entre soi et l'autre**, tout mouvement affectif personnel ainsi que tout jugement moral. En effet, l'empathie n'implique pas de partager les sentiments ou les émotions de l'autre, ni de prendre position par rapport à elle. C'est ressentir de l'intérieur ce que provoque cette situation pour l'autre, s'efforcer de comprendre le cheminement intellectuel et la logique des erreurs des enfants / élèves, sans jugement.

***Les attentes** : c'est la question du regard porté sur l'autre, ses possibilités. Cet « effet Pygmalion » a fait l'objet de nombreuses recherches en psychologie sociale. Les attentes des parents comptent pour l'enfant. S'entendre dire « il est bon en maths, il ira loin » ou « il est tombé sur la tête quand il était petit » n'est pas sans incidence, contribuant à la confiance en soi ou à fragiliser, véritables « paroles destin ». Mais ce phénomène passe aussi par du non-dit et vaut dans toute relation humaine, quels que soient les espaces éducatifs.

Ainsi, les **prédictions subjectives** de l'enseignant sur ses élèves, positives ou négatives, influent de façon inconsciente sur son comportement, sur la nature des activités proposées (plus ou moins diversifiées et complexes) et sur sa façon de les conduire : niveau de sollicitation différent (type d'interrogation ; temps accordé à l'exploration, la recherche) ; réactions inégales aux propositions des élèves (retours plus ou moins précis et adaptés au contenu). Ces attentes s'expriment aussi au niveau du climat socio-affectif (attention, soutien verbal et non verbal, encouragements). Perçues par les élèves, ces attentes et ce traitement différencié influent en retour sur leur comportement et leurs **performances objectives**. C'est pourquoi on parle de **prophéties auto-réalisatrices**.

Tous capables ! Affirmons-nous au GFEN, comme défi au sentiment de fatalité. L'affirmation de la « capacité de tous les élèves à apprendre et progresser » est désormais inscrite dans la loi d'orientation. Reste à le mettre en acte au quotidien. L'éducateur, c'est celui qui attend le mieux de chacun, qui pousse à l'audace, à croire en ses capacités insoupçonnées. Belle illustration par Marcel Pagnol dans Le temps des amours (Roman Poche, 1988, p. 76) : « Dès que les professeurs commencèrent à le traiter en bon élève, il le devint véritablement : pour que les gens méritent notre confiance, il faut commencer par la leur donner ».

Les élèves fragiles ont une faible **estime d'eux-mêmes** (d'autant plus quand ils n'ont eu que des renvois à leurs erreurs et échecs plus qu'à leurs déplacements et progrès), ils ont **intériorisé leur échec** (passant du « j'ai eu zéro » au « je suis zéro »... glissement de l'appréciation du résultat au jugement personnel, du cognitif à l'identitaire). Majoritairement de milieux populaires, ces élèves ont souvent intégré le « sens de leur place » dans la société (qu'est-il légitime d'espérer pour des gens comme nous ?), sont victimes d'une **autolimitation des possibles** quant à leur avenir.

Croire en l'autre, c'est lui signifier que demain n'est pas écrit d'avance, que l'avenir lui appartient... s'il en décide ainsi ; c'est rendre chacun maître de son destin. Pour Henri Wallon, « Un regard qui scrute pour trouver la marque du manque impose à l'enfant un statut péjoré. Un regard qui ne cherche en l'enfant qu'un devenir instaure une dynamique de rencontre ». Mais ce regard positif sur l'enfant ne serait qu'une chimère s'il ne s'éprouvait pas dans la réalité des faits : c'est dire le rôle clé des pratiques à même de l'incarner, d'en témoigner, de l'étayer...

** *Au niveau des activités : quelle traduction de la « bienveillance » ?*

Le débat sur la nouvelle organisation scolaire est une opportunité pour légitimer la pluralité des espaces éducatifs, spécifier leur place et rôles respectifs... et mettre leurs efforts en synergie. En guise de contribution au débat, déplions ce qu'on sait **propice au développement** :

***La richesse des situations vécues :** Si la **diversité des domaines d'activités** investis est gage d'ouverture au monde, de développement de la curiosité et de la créativité, leur qualité dépend de **leur ambition**. Les projets, ce qu'on appelle au GFEN les situations défis sont autant d'occasions de multiplier les expériences de maîtrise, réussites qui sont sources de gratifications et de fierté. A contrario, habituer à des succès faciles, à des résultats immédiats ne renforce pas mais fragilise pour l'avenir, amène l'enfant à désinvestir trop rapidement ce qui « résiste ».

Autrement dit, pour « s'en sortir », il faut aller voir ailleurs, se laisser surprendre, oser autre chose. Et pour croire en soi, il faut dépasser ses limites, surmonter des obstacles, réussir ce qu'on estimait jusqu'alors impossible : expérience fondatrice qui peut faire bifurquer une vie.

***Le mode d'implication :** Les travaux menés sur le **rapport au savoir** confirment les observations. Souvent, les élèves fragiles évitent ou font vite...mais mal (comme « pressés d'en finir ») ou sont passifs, dans l'attente que l'on fasse à leur place et leur fournisse la réponse. Ils imaginent qu'apprendre consiste essentiellement à « être sage », « bien écouter », dans un souci de « bien travailler » avec peu de repères sur ce que cela signifie. D'autres ont mieux saisi l'importance d'un **engagement personnel**, des **essais** et des **reprises** pour progresser (*Pour une synthèse, cf. Jacques Bernardin (2013), Le rapport à l'école des élèves de milieux populaires, De Boeck.)*.

Chaque instance éducative participe de ces façons de voir/concevoir l'apprentissage et peut contribuer à les faire évoluer. Quels repères pourrait-on se donner pour modifier ces postures ? D'abord, les inciter à **s'investir personnellement**, à prendre des initiatives, à chercher, à tenter... et à recommencer, à ne pas se décourager, à être persévérant. Pour y aider, plusieurs éléments contribuent à **sécuriser** l'espace de l'activité :

- le cadre de travail : clarifier ce qu'on va faire et pourquoi (structuré, structurant) ;
- le droit à l'erreur reconnu et légitimé : dédramatisation, parallèle avec d'autres apprentissages, analyse rétrospective (on apprend de l'analyse des erreurs) ;
- l'interdit de moquerie : « petits meurtres » psychiques, qui peuvent durablement blesser. A contrario, inciter le groupe à comprendre le pourquoi de tel propos ou erreur (s'efforcer d'entrer dans la logique de l'autre est formateur) ;

Face à l'impasse, l'**échange entre pairs** est un recours à la solitude désespérante. Le groupe est à la fois ressource et stimulation à aller plus loin. De la diversité des avis naît la nécessité de s'expliquer, d'argumenter, de chercher à convaincre, de prouver ce qu'on avance et donc aussi de « bouger » soi-même : abandonner son opinion première, aménager ou enrichir son point de vue, dans tous les cas, accroître sa maîtrise...

***La capacité de prise de distance :** Faire à même bien à ne suffit pas. Encore faut-il faire un **retour sur expérience** pour en « tirer leçon ». Recul réflexif sur l'objet de l'activité et sur le cheminement suivi (obstacles, résistances, aides et appuis) pour passer du **réussir** au **comprendre** (faire spécifique de la **prise de conscience**), condition pour transférer d'une situation à l'autre, voire d'un domaine à l'autre.

Faire le point de là où on se situe dans la maîtrise des choses, c'est le rôle de l'évaluation. Mais au contraire d'un contrôle qui sanctionne et classe de façon hiérarchisée, une évaluation qui à comme son étymologie l'indique - « **donne valeur** » aux déplacements, permette à l'enfant de se situer dans une dynamique évolutive... et ainsi de pouvoir lui-même projeter l'objectif futur. Développer la capacité d'**auto évaluation**, c'est accroître l'autonomie.

Conclusion

La bienveillance éducative peut ainsi être entendue comme accueil et attentes positives à l'égard de l'enfant, incitation à oser, stimulation à faire et réaliser... mais aussi à réfléchir. Elle se distingue de la compassion et de la complaisance, mais aussi du laxisme (« tendance excessive à la conciliation ») : l'indulgence systématique, l'évitement de la confrontation maintient dans l'illusion narcissique de la toute puissance et prépare des lendemains qui déchantent.

A contrario, au niveau du comportement social comme de l'apprentissage de notions et concepts, le **conflit d'idées** est source de développement, il oblige à entendre les autres, à réfléchir, à reconsidérer son point de vue. D'où cette proposition de **conjuguer bienveillance et exigence**, comme marque de respect. Autrement dit, il s'agit moins d'être « gentil » avec l'enfant qu'« en toute bienveillance » :

- de déranger les routines et impensés, d'inquiéter les certitudes ;
- de s'affranchir du déjà-là, de faire penser plus loin ;
- de pousser chacun au-delà de lui-même... pour l'« élever », au plein sens du terme. »

ANNEXE 3

L'EDUCABILITE

L'éducabilité est d'abord le principe "logique" de toute activité éducative : si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éducables, il vaut mieux changer de métier. C'est aussi un principe heuristique essentiel : seule la postulation de l'éducabilité de l'autre interdit à l'éducateur d'attribuer systématiquement ses échecs à des causes sur lesquelles il n'a pas pouvoir et d'engager la recherche obstinée de nouvelles médiations. C'est pourquoi, sans doute, l'immense majorité des "inventions didactiques" a été effectuée par ceux et celles qui se sont attachés à éduquer des êtres jusque là réputés inéducables. Mais l'affirmation de l'éducabilité de l'autre est aussi, paradoxalement, un signe de modestie : elle interdit d'obturer définitivement son avenir en le condamnant à n'en faire qu'une duplication de son passé; elle laisse ouverte la possibilité d'un changement, d'une réussite, d'une rédemption, dont nous savons bien, dans le registre de l'humain, qu'ils peuvent toujours advenir. Le postulat de l'éducabilité est, enfin, une sorte d'"efficace du regard" en ce qu'il communique à l'autre, le plus souvent à notre insu, une image de lui-même à laquelle nous savons bien qu'il a souvent tendance à se conformer.

Mais le principe d'éducabilité peut, on le sent bien, être porteur de préoccupantes dérives : on sait ce qu'il advient quand on se donne pour objectif d'éduquer "quoi qu'il en coûte" : la violence n'est pas loin, l'exclusion parfois, la "rééducation" de temps en temps. Le piège, en Éducation, c'est de confondre la formation d'une personne et la fabrication d'un objet, de ne pas supporter que l'autre nous échappe, se récuse... et d'abandonner le principe d'éducabilité quand l'autre ne nous paye pas des efforts que l'on a fait pour lui par sa reconnaissance, sa soumission ou sa réussite. Le vrai pari éducatif c'est celui de l'éducabilité associé à celui de la non-réciprocité : tout faire pour que l'autre réussisse, s'obstiner à inventer tous les moyens possibles pour qu'il apprenne mais en sachant que c'est lui qui apprend et que, tout en exigeant le meilleur, je dois me préparer à accepter le pire... et surtout à continuer à exiger le meilleur après avoir accepté le pire ! Admettre que le principe d'éducabilité soit constamment mis en échec sans, pour autant, y renoncer. Assumer la négativité de l'éducabilité, sans, pour autant, basculer dans le dépit et la suffisance, sans sombrer dans le fatalisme.

Le principe d'éducabilité et son corollaire, le principe de non-réciprocité, sont donc au cœur de la dynamique pédagogique, ils en constituent, en quelque sorte, le pari fondateur... Choix éthique et politique à la fois, ils sont, en réalité, la véritable "pierre de touche" de bien des débats qui auraient intérêt, pour la clarté de la discussion actuelle, à faire ressortir systématiquement cette dimension des choses.

Qu'est-ce qui se joue, au fond, à travers le statut des recherches pédagogie, si ce n'est la position que l'on prend sur ces deux questions essentielles : suis-je prêt à faire le pari de l'éducabilité de tous et à mettre en œuvre toutes les connaissances dont je dispose et toute l'imagination dont je suis capable pour y parvenir ? Suis-je prêt à accepter que l'autre échappe à mon projet, ne me paye ni en reconnaissance, ni en soumission, puisse se dégager de mon influence... sans, pour autant, lui en vouloir ni abandonner ma détermination ?

Philippe MEIRIEU

Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration (Extraits)

Ce rapport est le résultat d'une demande faite par la DGESCO pour son conseil scientifique.

Debarbieux, E., Anton, N. , Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012). *Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École. 25 pages.

… « Travailler sur la notion de « climat scolaire » est donc bien travailler sur des questions touchant à la construction et à la transmission des connaissances, ce n'est pas un simple ajout plus ou moins utile aux missions « fondamentales » de l'école…
De même un fort consensus existe pour considérer le climat scolaire comme un état donné mais bien comme **le résultat d'un processus complexe et mouvant**. ..
… Le climat scolaire reflète le jugement qu'ont les parents, les éducateurs et les élèves de leur Expérience de la vie et du travail au sein de l'école. …
Plus important peut-être qu'une définition univoque du climat scolaire ce les différents facteurs explicatifs- agissant sur ce climat scolaire qui importent …
Pour Cohen et ses collègues, le climat scolaire se compose de 5 éléments :
1 : les relations (ex : Respect de la diversité – relations positives entre tous, décisions partagées, valorisation de la diversité1, participation des élèves dans l'apprentissage et la discipline, collaboration, entraide - / Communauté scolaire et collaboration – support mutuel, investissement de la communauté scolaire, participation des parents aux décisions, vision mutuelle parents professeurs sur l'apprentissage et le comportement, programmes d'assistance aux familles -) ;
2 : l'enseignement et l'apprentissage (ex : Qualité de l'instruction – attentes élevées en matière de réussite, pédagogie différenciée, aide apportée si besoin, apprentissage relié à la vraie vie, récompenses, créativité valorisée, participation encouragée / Apprentissage social, émotionnel et éthique – enseigné, valorisé, en lien avec les disciplines / Développement professionnel – outils de mesure pour améliorer et encourager l'apprentissage, formation continue, évaluation des pratiques /Leadership – vision irréfutable et claire du projet de l'école, soutien et disponibilité de l'administration -) ;
3 : la sécurité (ex : Sécurité physique – plan de crise, règles claires communiquées, réponses aux violations de la règle claires, sentiment de sécurité…/ Sécurité émotionnelle – tolérance à la différence, réponses au harcèlement, résolution des conflits -) ;
4 : l'environnement physique (ex : Propreté, espace et matériel adéquats, esthétisme, offres extrascolaires);
5 : le sentiment d'appartenance (ex : Sentiment d'être relié à la communauté scolaire, avec un adulte au moins pour les élèves, engagement, enthousiasme des professeurs et des élèves -).
D'après la même synthèse les facteurs suivants peuvent également être pris en compte :
- une participation significative (les élèves se sentent engagés dans des activités scolaires avec leurs pairs et les professeurs) ;
- une réaction face aux comportements à risque (les élèves désapprouvent les conduites à risque de leurs pairs – consommation de produits toxiques, apport d'armes à l'école…) ;
- une attention portée par l'école à la vie familiale (les élèves sentent que les adultes de l'école respectent leur environnement et leur culture familiale).

…De nombreux travaux insistent sur la qualité des règles définissant le vivre ensemble. la perception d'une faiblesse de la justice scolaire (au sens ici de l'application du règlement scolaire) est un des

facteurs explicatifs majeurs de la violence à l'école. .. Les travaux insistent fortement sur le rôle d'une discipline démocratique avec des règles claires, transparentes et compréhensibles.

Pour l'OCDE le climat scolaire relève de six facteurs qui, tout en étant liés les uns aux autres, trouve chacun leur propre explication :

· **La qualité du bâtiment scolaire** : sa plus ou moins grande vétusté, sa propreté, la taille et la luminosité des classes, le système de chauffage, l'état des parties communes (murs, escaliers, toilettes, réfectoire…) ont tous une incidence sur le moral des enseignants et des élèves et donc sur le climat scolaire. On pensera bien sûr aussi au niveau sonore des bâtiments, facteur majeur de stress.

· **La relation entre les enseignants et les élèves** qui relève tant d'un système social, des normes partagés, du sens de la communauté. De la qualité de ces relations dépend la qualité du climat scolaire.

· **Le niveau du moral et de l'engagement des enseignants**. Des enseignants fatigués, lassés et usés par leur tâche, ayant perdu la foi et la conviction qu'ils peuvent « faire la différence », dont l'intérêt pour la jeunesse est réduite, ne peuvent qu'être mal ressentis par les élèves et avoir un impact négatif sur le climat scolaire

· **Les questions d'ordre et de discipline**: plus elles sont tendues plus le climat scolaire est dégradé.

· **Les problèmes de violence, de harcèlement, de brimade et** d'intimidation (bullying) entre les élèves d'une part et entre ces derniers et les enseignants

· **Enfin, l'engagement des élèves** : les écoles ou l'absentéisme, le manque d'assiduité, de travail et de participation sont observés, ne peuvent être que des écoles où le climat scolaire est dégradé

2 : Effet du climat scolaire sur les apprentissages

La relation entre le climat scolaire positif et la réussite des élèves a été bien établie… investir dans le climat scolaire est une nécessité pour la réussite scolaire.

… les **élèves apprennent mieux et sont plus motivés** lorsqu'ils se **sentent valorisés**, qu'ils **s'investissent** dans la politique de l'école et que leurs professeurs se sentent fortement connectés à **la communauté scolaire**. La bonne qualité du climat scolaire est associée à un taux significativement plus bas d'absentéisme et joue sur l'exclusion scolaire …

Si les écarts de réussite scolaire entre des groupes d'élèves de niveau socio-économiques différents ont été depuis longtemps démontrés ces écarts ne proviennent pas de différences de compétences ou d'efforts, mais de facteurs et d'opportunités sociales. Astor et Benbenishty pensent ainsi que la bonne qualité du climat scolaire jouerait un rôle important dans le fait d'atténuer l'impact négatif du contexte socio-économique dans la réussite scolaire …

Astor et Benbenishty en arrivent à la conclusion suivante : le bon climat scolaire augmente les résultats scolaires, indépendamment des facteurs socio-économiques initiaux. Il a une influence significative sur les capacités d'apprendre et d'augmenter les compétences scolaires.

SUR LES PERSONNELS

On ne saurait assez insister sur l'importance d'une recherche québécoise (Jeffrey et Sun, 2006) montrant les effets du soutien ressenti par les enseignants débutants sur la qualité de leur moral et de leur engagement, ce qui influe directement sur la qualité de leur enseignement.

L'EVALUATION

…Le sentiment de justice solaire…est également dépendant de la manière dont procède l'évaluation à l'école, et la synthèse québécoise réalisée par Janosz et son équipe montrent que le consensus est pour une évaluation encourageante, plutôt qu'au cumul de stress que des évaluations uniquement normatives et souvent mal préparées et mal coordonnées induisent. On rappellera qu'environ 30% des élèves se sentent en situation d'injustice dans le système scolaire français (Duru-Bellat et Meuret, 2009),

3 : Effet du climat scolaire sur la sécurité dans les écoles, sur la santé mentale et sur les « conduites à risque ».

Le problème théorique est simple : si les facteurs socioéconomiques et les facteurs exogènes expliquaient toute la violence à l'école, alors tous les établissements de même type social devraient connaître une violence identique. Or il n'en est rien et les écarts de victimation peuvent être importants, c'est une constante de toutes les enquêtes …

Les recherches montrent qu'un climat scolaire positif est un facteur de résilience et de bien-être, et qu'il joue un rôle prépondérant dans la prévention de la violence.

… Les écoles sans structure, sans normes ni relations soutenantes sont plus susceptibles de rencontrer des problèmes de violence, de victimisation entre pairs, ainsi que des actions punitives, de forts taux d'absentéisme et une baisse des résultats scolaires (Astor, Guerra, Van Acker, 2010).
…Les normes et les codes de conduite font partie des facteurs qui influencent le plus le climat de l'école. ..

Le favoritisme et les traitements inégaux sont ainsi associés avec des sentiments de peur et d'insécurité, à du harcèlement... A l'inverse, la structure est mieux acceptée par les élèves quand le soutien apporté par les éducateurs est perçu. Ainsi, la présence visible d'adultes attentifs dans les couloirs et dans les classes est une caractéristique des écoles où la violence est évitée (Daniels et al., 2010)..

… Le fait d'impliquer tous les membres de la communauté scolaire à passer d'une culture de la passivité à une culture de la réactivité face aux problèmes de violence favorise l'acquisition de compétences civiques chez les élèves. Cela constitue un facteur puissant de prévention contre la violence létale et le harcèlement.

Dans les écoles où des lignes de conduite à adopter vis-à-vis des menaces sont suivies, les élèves rapportent moins de harcèlement, se sentent plus à l'aise pour demander de l'aide et ont une perception plus positive du climat scolaire. En fait, ce qui paraît essentiel au niveau des actions à mener contre la violence et le harcèlement est de se concentrer beaucoup plus sur les « témoins » que sur les agresseurs. C'est le choix qui a d'ailleurs été fait en France quant à la campagne contre le harcèlement à l'école (www.agircontreleharcèlement.gouv.fr).

De plus, il n'est pas du tout évident que la taille de la classe soit un critère suffisant. En effet, la tendance à grouper ensemble les élèves en difficulté dans des classes moins nombreuses est très clairement corrélée à une augmentation de la victimation.

S'il est une autre constante dans les recherches sur la violence à l'école, c'est celle de l'importance de la stabilité des équipes et de leur style d'animation…
Cependant la stabilité des adultes n'est pas en soi un gage de réussite. La qualité de l'organisation du travail en équipe et la qualité des interrelations entre professionnels et entre adultes et élèves est hautement prédictive des différences entre établissements au niveau de la victimation des élèves comme des adultes.

Le climat scolaire est très lié à la clarté des règles et à un sentiment de « justice scolaire ». L'importance d'une vision partagée entre adultes des règles de vie dans un établissement ne saurait être minimisée. Ces règles de vie sont beaucoup plus des règles permettant l'engagement des élèves que des règles à portée négative.

A l'inverse, d'amples recherches montrent que la perception d'un manque de soutien de la part des pairs et des enseignants entraîne une baisse de l'estime de soi, une augmentation des dépressions et des problèmes de comportements (Espinoza et Juvonen, 2011 ;

Conclusions et propositions : Améliorer le climat scolaire

La démocratie repose sur l'éducation ; c'est une manière de vivre ensemble, d'apprendre à coopérer, de réagir de manière non-violente, de participer au bien-être de tous.
Le « climat scolaire » est **un processus d'engagement**, non une simple conversion des élèves par l'effet magique d'une « leçon de démocratie ».
Si bien des arguments en faveur d'un « climat scolaire » positif se sont basés dans les années récentes sur **la réussite des apprentissages**, le « climat scolaire » possède une valeur en soi : une des fonctions de l'école est la **création de valeurs démocratiques et civiques**…

La qualité du climat scolaire est une **responsabilité collective**, même si suivant les niveaux impliqués une responsabilité plus importante peut incomber à la direction et aux enseignants, par exemple en ce qui concerne les relations aux élèves, mais on ne saurait minimiser l'engagement des élèves et l'engagement parental. L'amélioration du climat scolaire nécessite bien une prise de conscience générale et des actions de remédiation.

« Les écoles dans lesquelles le corps enseignant et l'administration **communiquent et travaillent ensemble** pour planifier le changement et résoudre les problèmes possèdent un meilleur moral des enseignants et pâtissent de moins de désordre. Ces écoles peuvent sans doute absorber le changement. Les écoles dans lesquelles les élèves perçoivent **des règles claires, des structures valorisantes** et des **sanctions sans ambiguïtés** souffrent également de moins de désordre. […] Les écoles gouvernées par un système **de valeurs partagées** et d'**attentes** quant au comportement, dans lesquelles des **interactions sociales** profondes s'établissent et dans lesquelles les élèves développent un fort **sentiment d'appartenance**, et l'impression que les **adultes se soucient d'eux** souffrent également de moins de désordre» (Gottfredson, loc.cit., p.71) .
La recherche *criminologique* suggère une vérité pédagogique : dans la gestion de la classe, ce qui est le plus efficace pour diminuer les tensions reste l'encouragement, la coopération et la clarté des règles.

Le groupe fait à cet égard plusieurs suggestions, qui sont des directions d'action.
1 **: Améliorer l'environnement physique :**
Il appartient aux responsables publics de moderniser les bâtiments scolaires ce qui aura un impact tant sur le moral et l'engagement des enseignants que sur l'engagement des élèves. En matière de bâti scolaire comme contribution au climat scolaire, un travail doit être conduit avec les collectivités.
C'est peut-être là toute la difficulté qui fait que, au-delà des aspects financiers non négligeables, État et collectivités doivent s'entendre pour proposer des espaces contribuant au bien-être des élèves et au maintien sur une durée plus longue des enseignants dans l'établissement. Les bureaux des enseignants permettent le travail en équipe sur place, les élèves ont des espaces personnalisables.
Les conditions d'hygiène et d'intimité sont également importantes – en particulier au niveau des toilettes.
2 : Le facteur temps :
Le rapport au temps dans les établissements scolaires est figé et stressant. Tout ce qui permet de la souplesse dans les établissements est souhaitable. Au niveau des adultes : des temps de réception des enseignants affichés et connus de tous, des lieux et des horaires connus des élèves qui permettraient aux élèves sur la base du volontariat de trouver une aide, une écoute sur le « métier » d'élève seraient des pistes intéressantes. Au niveau des rythmes scolaires, la lourdeur des journées de travail est facteur de fatigue et de désinvestissement. De même le trop fort fractionnement des activités et des cours en collège apparaît préjudiciable.
3 : Vie d'équipe
Chaque membre de la communauté scolaire, quel que soit son statut, est responsable du climat de travail dans l'établissement. Le travail en équipe de tous les personnels est une condition nécessaire au développement d'un climat scolaire positif. …La vie d'équipe est assurée par une attention particulière portée à l'accueil des nouveaux membres du personnel. De la qualité de cet accueil dépend en grande partie la confiance et la motivation des professionnels.
4 : La formation des personnels comme priorité
Le groupe tient à insister sur la formation initiale des enseignants… La formation au travail en équipe, à la création d'un climat scolaire favorable sont des nécessités
7 : Stabilisation des personnels
La stabilisation des personnels est une condition sine qua non de construction d'un climat scolaire efficace.
8 : Composition des classes
La constitution de classes regroupant les élèves les plus difficiles n'a aucun avantage pédagogique.
Elle est un facteur majeur dans la constitution de « noyaux durs » impactant négativement le climat général de l'établissement. Cela ne signifie pas la disparition des classes spécialisées par exemple mais la réflexion autour d'une philosophie de l'inclusion maximale, d'une progression différenciée dans l'acquisition des compétences.

9 : Justice scolaire et évaluation

Le sentiment de justice scolaire dépend d'abord de la clarté dans l'application du règlement. Mais cette clarté ne signifie pas que tout doit passer par une « échelle des sanctions » vues surtout sous l'angle de la punition plus ou moins vengeresse. En osant « exclure l'exclusion » temporaire de plus de huit jours et en prônant une justice scolaire « restaurative » et réparatice, les nouveaux textes ont fait un pas en avant considérable.

Les attitudes encourageantes sont beaucoup plus efficaces que les punitions. La valorisation des productions des élèves par exemple ne fait pas suffisamment partie de la culture scolaire française (Cela est repérable visuellement dans la plupart des établissements et des classes). Seules les productions scolaires standardisées apparaissent sérieuses.

Or le sentiment de justice est fortement imprégné par la dimension « évaluation » dans le contexte de l'établissement : modalités d'évaluation, organisation d'un calendrier qui ne mette pas l'élève en surcharge, annonce et clarté des objectifs, respect des délais pour rendre les devoirs, choix des mots sur le bulletin trimestriel, etc.… L'évaluation apparaît comme un couperet, plus ou moins arbitraire et en tout cas angoissant. Comme le propose Bisson-Vaivre (2011), il s'agit de promouvoir une *culture de la sécurité* du parcours de l'élève, c'est-à-dire la possibilité de le guider, de l'assurer comme le fait un guide haute montagne, tout au long de ses apprentissages de façon à prévenir la rupture et à proposer des remédiations ou des détours de réussite. L'évaluation devient positive. Elle évite de stigmatiser. Elle autorise l'erreur. Elle s'intéresse à l'ensemble du socle, donc intègre les connaissances et les compétences.

10 : Formation aux compétences sociales par la responsabilisation

La recherche suggère fortement l'efficacité de la participation des élèves eux-mêmes à la prise de responsabilité. Il ne s'agit pas ici d'un programme d'éducation civique mais d'une condition pour le développement d'un sentiment d'appartenance collective.

On ne développe son sens des responsabilités qu'en les exerçant.

11 : Lien école-famille :

La grande synthèse de Hawkins et alii (2000) montre clairement que le développement du lien avec l'école au niveau du jeune lui-même et de sa famille est prédictive de comportements plus sûrs à l'adolescence.

12 : Aide à la gouvernance par la mesure du climat scolaire (systematic monitoring)

Le groupe souligne la nécessité d'outils d'analyse dans les «établissements scolaires. Le climat scolaire est mesurable, et sa mesure peut être une aide appréciable pour situer les problèmes et les capacités locales, mais aussi pour en mesurer les évolutions. La réalisation de ces enquêtes locales est en train de se répandre rapidement, avec une forte implication des Équipes Mobiles de Sécurité. »

…

D'autres ressources pour se former

ANNEXE 5

- **Le rapport IGEN, mai 2015, J.P. Delahaye « Grande pauvreté et réussite scolaire).**
  http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/52/7/Rapport_IGEN-mai2015-grande_pauvrete_reussite_scolaire_421527.pdf
- **Le dossier « agir pour améliorer le climat scolaire » :**
  http://www.cndp.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outilspdf/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf
  sur le site dédié :
  http://www.cndp.fr/climatscolaire/accueil.html
  voir la rubrique Agir en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves :
  http://www.cndp.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/agir-en-faveur-de-lengagement-et-de-la-motivation-des-eleves.html
- **« La discrimination à l'école, de quoi parle t'on ? »**
  Le concept de discrimination : éléments de repères et de clarification – Réseau National de Lutte contre les Discriminations à l'École (IFÉ) :
  http://reseau-lcd-ecole.ens-lyon.fr/IMG/pdf/livret_reseau_lcd_ecole_v2.pdf
- **Discriminations et inégalités à l'école.**
  Rémi Thibert (2014) . Dossier de veille de l'IFÉ, n°90 - En ligne :
  http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=90&lang=fr
- **Conférence sur la motivation en classe, de Rolland Viau :**
  http://vimeo.com/34613550
- **Comprendre la motivation intrinsèque** : Démotiver, c'est facile sur RTS.ch :
  http://www.rts.ch/g/PtSo
- **A propos de la perception de compétence (24 :50) :**
  http://vimeo.com/34613550#t=1490s
- **Pour une école bienveillante : renforcer le plaisir d'apprendre (Vidéos, les Mercredis de Créteil)** :
  http://www.ac-creteil.fr/enseignements-mercredisdecreteil-videospouruneecolebienveillante.html
- **L'autoévaluation des élèves**, Secrétariat de la littératie et de la numératie :
  http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/StudentSelfAssessment_fr.pdf
- **L'autorité éducative**, par Sylvain Connac :
  http://youtu.be/lopEOA3nVOQ
- **L'erreur en pédagogie.**
  Dossier préparé par André GIORDAN, avec Daniel FAVRE et Armen TARPINIAN (décembre 2013) : http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article375&lang=fr
- **Échanger des savoirs à l'école.**
  Abécédaire pour l'action et la réflexion, Claire HEBER-SUFFRIN :
  http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article370&lang=fr

- **Charte du Comité scientifique de la FNAREN Pour une école humaniste.**
- **Pour une école bienveillante et prévenante... ;**
  Texte commun FCPE ; FNAME- FNAREN ; Avec le soutien de l'AFPEN
- **Pour une école bienveillante et prévenante... ;**
  Texte commun FCPE ; FNAME- FNAREN ; Avec le soutien de l'AFPEN

Réaliser un autodiagnostic

ANNEXE 9

Créez votre propre diagnostic

L'outil d'autodiagnostic n'est qu'un modèle. N'hésitez pas à le transformer selon vos besoins. En particulier, le diagnostic gagnerait à s'enrichir d'une analyse qualitative. Pour chacune des questions, il pourrait par exemple être intéressant d'identifier ce qui est d'ores et déjà mis en œuvre et de débattre ensemble des différentes réponses apportées afin d'identifier pour chacun des items les actions et/ou objectifs envisagés.

Vous trouverez **en pièce jointe un document Excel** (OAPEC_bienveillance) vous permettant de réaliser cet autodiagnostic.

Dessiner cet état des lieux de la situation initiale est une phase importante qui vous permettra d'identifier vos axes de travail, de préparer votre plan d'action. Cet autodiagnostic vous invite à vous pencher sur cette question dans le cadre des différents champs d'actions :

- Agir en faveur d'une justice scolaire ;
- Agir en faveur de l'engagement et de la motivation pour chacun des élèves ;
- Agir en faveur d'une école accueillante et ouverte ;
- Agir pour prévenir les phénomènes de violences et de harcèlement ;

Pour avoir une idée plus juste du ressenti de chacun, il est conseillé de le réaliser d'abord individuellement puis d'en discuter en équipe pour aboutir à un consensus sur le climat de l'école.

REALISER UNE ENQUETE DE CLIMAT SCOLAIRE (EMS)

A. *Le Questionnaire de Climat Scolaire (QCS) des EMS de l'académie de Lille*

Les QCS proposés par le biais d'un lien internet aux élèves, professionnels et parents des écoles, collèges et lycées sont issus d'une adaptation des enquêtes nationales conduites dans le second degré en 2011, 2013 et 2014 par la DEPP, avec la collaboration et l'appui scientifique du groupe de recherche piloté par Eric Debarbieux.

L'analyse, avec l'aide des EMS, des réponses collectées permet aux responsables de l'établissement / circonscription / école de s'appuyer sur des résultats objectifs pour définir une politique éducative propre. Cette analyse facilite aussi la nécessaire mobilisation de tous les acteurs de la communauté éducative et de ses partenaires dans la prévention et la lutte contre toute forme de violence, comme dans l'amélioration du climat scolaire de l'établissement / circonscription / école.

B. *Mise en œuvre*

1. Présentation du QCS aux responsables de l'établissement, IEN ....
2. Préparation en amont de la collecte : Rencontre et formation des enseignants à la passation (EMS) / présentation aux élèves et distribution des autorisations parentales
3. Passation par les enseignants ou par un membre des EMS
4. Recueil des données et dépouillement des résultats : 1er constats et 1er éléments de diagnostic
5. Restitution au directeur et à l'IEN : comparatif local / académique / national par l'EMS ; focal sur points importants pour responsables locaux ; stratégie à adopter
6. Restitution conduite conjointement par l'IEN et le directeur avec ou sans l'EMS en plénière représentants parents,
7. Restitution en conseil d'école et restitution aux élèves par les enseignants
8. Restitution par l'IEN aux partenaires territoriaux selon les problématiques identifiées.

Raisons de ce choix méthodologique

Les méta-analyses des scientifiques (Debarbieux et Blaya, 2009), (Wilson et Lipsey, 2006) montrent que les conditions d'implantation d'un programme d'amélioration du climat scolaire et de lutte contre la violence sont au moins aussi importantes que le programme lui-même. Notre expérience de terrain valide cette hypothèse, et *l'appropriation de l'enquête* par les différents acteurs du terrain est la norme absolue à une évolution nécessaire des représentations et des pratiques.

C. *Objectifs*

1. Permettre une prise de conscience générale en suscitant la curiosité de tous les acteurs.
2. Accompagner l'IEN et le directeur dans une démarche « proactive » en responsabilisant les personnels.
3. Évaluer la nature, les caractéristiques, l'étendue et l'évolution de la violence. Évaluation des actions mises en place.

Construire une charte (exemples)

Des exemples de « Charte d'engagement »

- **La charte « École en poésie »** :
  http://www.printempsdespoetes.com/pjs/PJ469_2013_Charte Ecole en Poesie.pdf

- **Charte d'engagement « Pas de harcèlement dans mon établissement » :**
  http://cache.media.eduscol.education.fr/file/actus_2012/13/5/120207_harcelement_charte_de_labellisation_207135.pdf

- **Charte de la laïcité à l'école :**
  http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2013/25/1/chartelaicite_268251.pdf

Accompagnement et Formations du CAPE

(Collectif des Associations Partenaires de l'École)

Le Collectif des Associations Partenaires de l'École (CAPE) s'est constitué en 2010 au niveau national. Il regroupe des associations complémentaires de l'enseignement public et des mouvements pédagogiques (1). Un de ses objectifs est d'organiser une réflexion collective sur les grandes questions éducatives et pédagogiques, dans la diversité des approches et des positions. Reconnu et agréé par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), membre du CNIRÉ (2), et associé par convention au réseau des Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPÉ), le CAPE dialogue en convergence avec d'autres collectifs et associations agissant plus globalement dans l'éducation populaire (notamment Jeunesse au Plein Air).

Le CAPE Nord-Pas de Calais a été créé en décembre 2012 et regroupe à ce jour 13 structures régionales et/ou départementales : AFEV, AROÉVEN, CEMÉA, CRAP Cahiers Pédagogiques, Éducation et Devenir, Francas, ICEM Pédagogie Freinet, Ligue de l'enseignement, OCCE, Planning Familial, Éclaireurs Éclaireuses de France, Fédération Léo Lagrange, ADP 59 (voir site http://lille.collectif-cape.fr/les-organisateurs)

Les associations complémentaires de l'École et les mouvements pédagogiques membres du CAPE ont une expérience et une expertise reconnues dans de nombreux domaines. Leur action se situe non seulement dans le temps scolaire mais aussi dans l'accompagnement des projets éducatifs de territoire (PEDT et PEGD).

Partenaire de la démarche d'engagement vers « Mon école est bienveillante pour tous, exigeante pour chacun » les membres du CAPE Nord Pas-de-Calais, réaffirment : "le climat de bienveillance entre tous les membres de la communauté éducative, est nécessaire à l'instauration de conditions de travail sereines et propices à l'étude. La bienveillance est trop souvent associée au laxisme ; on ne saurait les confondre ! Elle s'accompagne naturellement d'un esprit de justice. Elle est surtout une déclinaison de l'exigence qui vise à faire progresser les élèves dans la confiance et le respect réciproque. Le renouveau de l'école et du collège appelle cet esprit de bienveillance et d'exigence envers tous les élèves".

Dans le cadre de cette démarche d'engagement coopératif, les équipes pédagogiques peuvent solliciter les associations membres du CAPE, autour des domaines suivants :

- Accompagner les écoles dans leur réflexion: mettre en place des dispositifs pour favoriser les échanges, animer les échanges, être le lien entre tous les partenaires
- Les pratiques pédagogiques : enfant acteur / enfant auteur, individualisation et personnalisation des apprentissages, différenciation pédagogique, coopération dans les apprentissages, relations

travail individuel / travail coopératif, dialogues entre disciplines, tâtonnement expérimental, place de l'expression libre et construction coopérative des concepts, motivation et apprentissages...

- Le travail en équipe : temps, espaces et modalités de travail en équipe, cohérence d'équipe et coopération

- Les compétences psychosociales : le conseil d'enfants (école, classe), les techniques institutionnelles de gestion des conflits, la parole de l'enfant, les écoutes dans la classe, les élèves médiateurs, les messages clairs, la coopération et le vivre ensemble...

- Les règlements, lois dans la classe : construction des règles et lois, pratiques coopératives et participatives, les règlements d'école et de classe

- Les droits et devoirs : place, rôle, statut des sanctions et droits de l'enfant

- L'évaluation : pratiques d'évaluation par brevets, par réussites, place et statut de l'erreur (ou dysfonctionnement), évaluation et auto-évaluation

- La prévention : élèves médiateurs, messages clairs

- Le cadre de vie, le milieu : temps, espaces et variables d'organisation pour une école accueillante ;

- Les relations avec les parents et la participation des familles : des dispositifs pour un travail partenarial avec les parents, les conduites de réunion, des outils, dispositifs et techniques pour ouvrir l'école

- Le travail avec les partenaires de l'École : chartes pour travailler et coopérer avec les partenaires, aide au PEDT ou PEGD

(1) Liste des membres CAPE national :

- AFEV (Association de la Fondation Étudiante pour la Ville)
- AFL (Association Française pour la Lecture)
- CEMÉA (Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active)
- CRAP-Cahiers pédagogiques (Cercles de Recherche et d'Action Pédagogique)
- Éclaireurs et éclaireuses de France
- École changer de cap
- Éducation & Devenir
- Fédération française des Clubs UNESCO
- FESPI (Fédération des Établissement Scolaires Innovants)
- Fédération Léo Lagrange
- Fédération nationale des Centres Musicaux Ruraux
- FOEVEN fédération des AROEVEN (Association Régionale des Œuvres Éducatives et de Vacances de l'Éducation Nationale)
- Fédération nationale des Francas
- GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle)
- ICEM-Pédagogie Freinet (Institut Coopératif de l'École Moderne)
- Ligue de l'enseignement
- Mouvement Français pour le Planning Familial
- Mouvement français des Réseaux d'Échanges Réciproques de Savoirs
- OCCE (Office Central de la Coopération à l'École),
- Fédération des PEP (Pupilles de l'Enseignement Public),
- Peuple et Culture.

(2) Conseil National pour l'Innovation et la Réussite éducative

Pour la correspondance :
Laurent VERDIERE,
Directeur des CEMEA Nord - Pas de Calais
11 rue Ernest Deconynck - 59000 LILLE
03.20.12.80.07 - lille@collectif-cape.fr
http://lille.collectif-cape.fr/

ANNEXE 10

« Grande pauvreté et réussite scolaire »
Rapport de monsieur Jean-Paul Delahaye, IGEN.

Ce rapport revêt une double dimension

- Décrire la réalité souvent méconnue de la présence et de l'impact de la précarité sociale en milieu scolaire et impose un devoir de connaissance et de meilleure prise en compte de la précarité de vie des familles en grande difficulté
- Proposer des mesures susceptibles de renforcer le sens même de la refondation de l'école, centrée sur la réussite de tous les élèves et la réduction des écarts de réussite liés à l'origine sociale, notamment en réinterrogeant les moyens pédagogiques et en renforçant la qualité de la formation des personnels.

La grande qualité de ce rapport tant sur la forme que sur le fond met en lumière l'intérêt que nous avons à travailler à partir de l'expertise des ressources associatives (ATD Quart Monde…).
Soixante-huit préconisations embrassent l'ensemble des problématiques repérées, ciblées, posées et analysées car l'idée est bien de favoriser non seulement une prise de conscience mais aussi une analyse réflexive de la part des différents partenaires de l'école.

C'est aussi un véritable outil de travail fédérateur, une « feuille de route » qui est proposée pour approfondir la refondation de l'école, dans le sens d'un engagement social qui lui donne pleinement son sens.

Le rapport de M. Jean-Paul Delahaye est un incontournable pédagogique et éducatif, montrant le grand respect de la dignité des personnes qui vivent en situation de grande pauvreté. De fait, l'outil départemental proposé « démarche d'engagement pour une école bienveillante pour tous exigeante pour chacun » est en plein accord avec la philosophie de ce rapport. De notre engagement dépend l'École de demain.

http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/52/7/Rapport_IGEN-mai2015grande_pauvrete_reussite_scolaire_421527.pdf