

Prévention et gestion des comportements perturbateurs : *quelles stratégies, quelles pratiques individuelles et collectives ?*

Christophe MARSOLLIER

Lille

30 mars 2022

PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre les comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptable), **alliances collectives** et partenariat, **exigence** et **bienveillance**, attention-centration, **espaces de parole**

Résultats de la première enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2 (Note 22.08, DEPP, 2022)

En 2020-2021, **92,4 %** des élèves de CM1-CM2 déclarent se sentir « bien » ou « très bien » dans leur école.

95,8 % considèrent « bien » ou « tout à fait bien » apprendre dans leur classe.

Les filles se sentent moins en sécurité dans le cadre scolaire que les garçons.

4 élèves sur 10 indiquent avoir été au moins une fois, victimes de violences verbales, d'ostracisme ou de vol au cours de l'année scolaire.

Les **filles** disent moins souvent avoir été victimes de violences physiques au cours de l'année, mais **davantage mise à l'écart**.

24,7 % des élèves déclarent avoir été victimes d'au moins une violence de façon répétée. Et 2,6 % des élèves signalent plus de cinq atteintes répétées. Cette situation de forte multivictimation concerne autant les filles que les garçons et davantage les élèves en REP+ (4,2 %).

Si **huit élèves sur dix** dans cette situation disent se défendre eux-mêmes face à une violence, **un élève sur trois n'en parle à personne**. Dans un cas sur cinq, les parents se sont rendus au commissariat ou à la gendarmerie suite aux violences subies.

➤ 1 Opinion des élèves sur le climat scolaire dans leur école en 2020-2021 selon le sexe et le type d'école (en %)

	Ensemble	Sexe		Type d'école		
		Filles	Garçons	REP+	Rurale hors REP+	Urbaine hors REP+
Indice de climat scolaire						
Très mauvais climat (de 0 à 3 réponses positives)	0,5	0,4	0,6	0,4	0,3	0,6
Mauvais climat (de 4 à 6 réponses positives)	3,4	3,3	3,4	5,0	2,7	3,4
Bon climat (de 7 à 9 réponses positives)	17,7	17,2	18,2	20,7	16,8	17,7
Très bon climat (de 10 à 12 réponses positives)	78,4	79,0	77,8	73,9	80,2	78,3
Se sentir bien à l'école et dans la classe						
Se sentir bien ou très bien dans son école ¹	92,4	91,8	93,0	90,6	92,5	92,5
Se sentir bien ou très bien dans sa classe ¹	93,1	92,8	93,3	90,9	94,0	93,0
Les relations avec les élèves et les adultes de l'école						
S'entendre bien ou très bien avec les autres élèves ¹	91,6	90,7	92,5	90,9	91,2	91,8
Plutôt beaucoup ou beaucoup de copains et copines ¹	87,4	87,6	87,2	88,0	86,5	87,6
Bien ou très bien s'entendre avec son maître ou sa maîtresse ¹	94,3	96,5	92,2	94,4	95,2	94,1
Bien ou très bien s'entendre avec les autres adultes de l'école ¹	92,7	94,9	90,6	92,0	93,6	92,5
L'apprentissage						
On apprend bien ou tout à fait bien dans sa classe ¹	95,8	96,2	95,3	95,2	96,4	95,6
Les évaluations données sont justes ou très justes ¹	95,6	96,2	95,0	91,8	96,9	95,5
Les punitions						
N'a pas été puni dans l'année	46,4	63,0	30,4	42,3	46,8	46,7
Les punitions sont justes ou très justes ¹	76,4	80,0	73,0	69,9	80,8	75,9
Les bâtiments et services de l'école						
Les bâtiments de l'école sont jolis ou très jolis ¹	74,7	77,4	72,0	72,3	79,8	73,6
Bien aimer ou adorer aller en récréation ¹	95,6	94,2	97,0	94,2	95,8	95,7
Bien aimer ou adorer manger à la cantine (pour les élèves concernés)	75,0	74,4	75,6	75,7	77,6	74,3
Bien aimer ou adorer se rendre aux activités périscolaires (pour les élèves concernés)	84,5	84,9	84,1	87,8	85,7	84,0
Les toilettes de l'école sont propres ou très propres	33,6	36,4	30,8	31,5	43,7	31,2
L'insécurité à l'école						
Sentiment de peur à l'école ¹	36,1	42,9	29,5	38,9	36,8	35,6
Peur de venir à l'école à cause de la violence	23,1	27,5	18,8	26,4	24,8	22,4
Sentiment de peur dans les toilettes de l'école	23,9	31,9	16,1	27,3	22,8	23,9

1. Dimensions prises en compte pour la construction de l'indice de climat scolaire.

Lecture : 78,4 % des élèves interrogés au printemps 2021 ont un indice de bien-être compris entre 10 et 12, ce qui signifie qu'ils ont coché au moins 10 réponses positives parmi les 12 questions proposées. 92,4 % des élèves déclarent se sentir bien ou très bien dans leur école.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, élèves de CM1-CM2 des écoles publiques et privées sous contrat.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2, en 2020-2021.

Une méthodologie d'enquête visant à **limiter le biais de désirabilité sociale** (tendance, pour les enfants, à vouloir donner une image positive d'eux-mêmes à travers leurs réponses au questionnaire. A. Florin et al. 2014, p.. 129. L'exemple du Self Perception Profile de Harter (1982), traduit et validé par P. Humbert et al. 1987))

Bonjour

Je vais vous poser des questions sur vous et sur l'école. Je veux savoir comment vous êtes, quel genre de personne vous êtes à l'école. Laissez-moi d'abord vous expliquer ces questions. Chaque question parle de deux types d'enfants, et je veux savoir lequel est le plus comme vous.

Voilà un exemple de question :

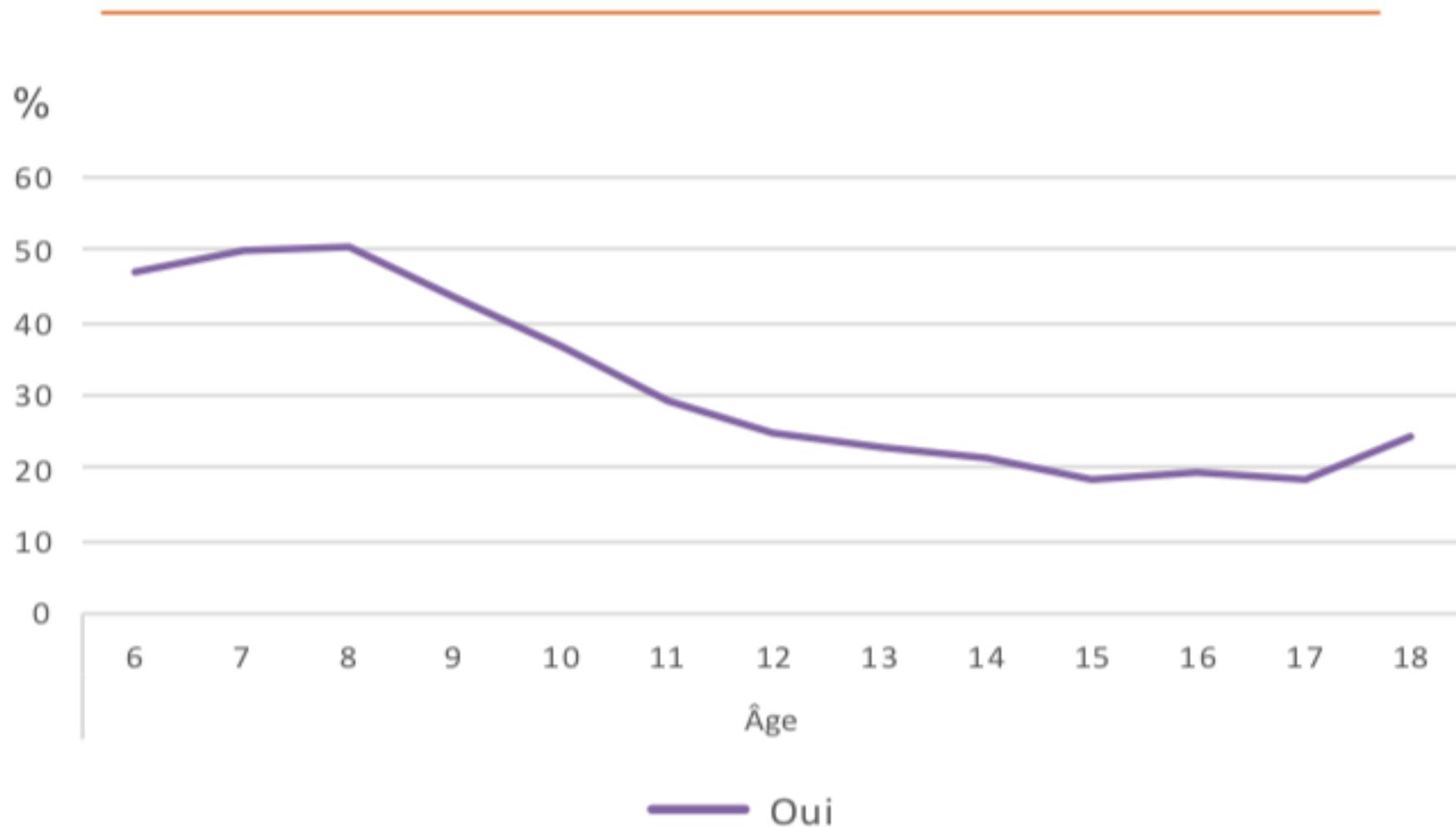
Vraiment comme moi	A peu près comme moi				A peu près comme moi	Vraiment comme moi
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Certains enfants sont contents de leur cour de récréation	MAIS	D'autres n'aiment pas tellement leur cour de récréation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vous devez d'abord décider si vous êtes plus comme les enfants sur la gauche, qui sont contents de leur cour de récréation, ou plus comme les enfants sur la droite qui n'aiment pas tellement leur cour de récréation.

Ne marquez rien pour le moment, mais décidez quel enfant est plus comme vous, et allez de ce côté de la phrase. Maintenant, décidez si c'est plutôt vrai pour vous ou totalement vrai pour vous et cochez le bon endroit.

Pour chaque phrase, cochez seulement un endroit, une case, celle qui va avec ce qui est vrai pour vous, ce qui vous va le mieux en général. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. C'est votre avis qui nous intéresse. Votre avis ne sera communiqué à personne.

Attaques et moqueries blessantes à l'école



(UNICEF, 2018, 26 458 jeunes de 6-18 ans)

➤ **3 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois en 2020-2021 de violences à l'école ou sur le chemin pour s'y rendre selon le type de violence, le sexe et le type d'école (en %)**

	Ensemble	Sexe		Type d'école		
		Filles	Garçons	REP+	Rurale hors REP+	Urbaine hors REP+
Atteintes psychologiques						
Insulte ou moquerie	41,9	38,9	44,8	46,3	42,7	41,4
Mise à l'écart	41,1	44,5	37,8	34,2	43,9	40,9
Surnom méchant	35,7	33,8	37,6	36,8	36,4	35,5
Menace	18,4	16,4	20,3	23,0	17,9	18,1
Voyeurisme dans les toilettes	14,8	13,7	15,8	18,4	15,0	14,5
Atteintes physiques						
Bagarre	36,5	22,3	50,4	43,6	38,4	35,5
Domage volontaire ¹	33,1	27,8	38,2	34,8	33,5	32,8
Bousculade	32,0	28,0	35,9	35,3	32,5	31,6
Coup	28,2	20,6	35,6	34,0	28,8	27,6
Cible de lancers d'objets	12,3	10,7	13,9	16,4	11,9	12,1
Embrassade forcée	8,4	8,6	8,3	11,0	7,4	8,5
Atteintes aux biens						
Vol	40,2	42,4	38,1	51,4	36,2	40,3
Racket	8,1	7,4	8,8	10,6	5,9	8,4
Jeux dangereux						
A participé à un jeu ou plusieurs jeux qui semblent dangereux ²	22,4	15,1	29,4	24,5	23,3	22,0
Être obligé(e) de participer à un jeu dangereux	5,2	4,1	6,2	5,5	5,4	5,1

1. La question est la suivante : « Depuis le début de l'année scolaire, quelqu'un t'a-t-il déjà fait mal volontairement à l'école ou sur le chemin pour y venir ? »

2. La question est la suivante : « Depuis le début de l'année scolaire, as-tu participé à un jeu, une activité qui te semble dangereux, qui peut faire mal ou qui peut blesser ? »

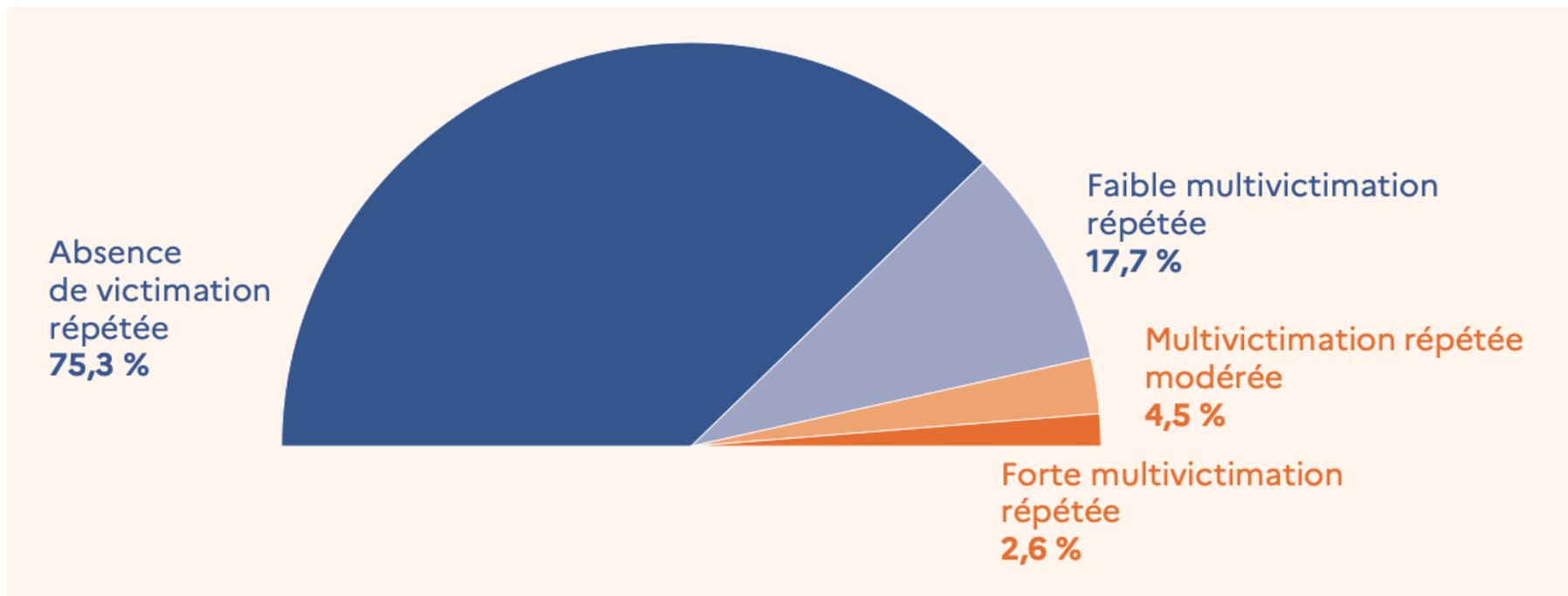
Lecture : 41,9 % des élèves interrogés au printemps 2021 déclarent s'être fait insulter ou moquer au moins une fois en 2020-2021.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, élèves de CM1-CM2 des écoles publiques et privées sous contrat.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2, en 2020-2021.

Réf. : Note d'Information, n° 22.08. DEPP

↳ 5 Indice de multivictimation répétée (en %)



Lecture : 2,6 % des élèves interrogés au printemps 2021 déclarent avoir subi cinq violences répétées ou plus parmi les huit retenues dans l'indice de multivictimation.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, élèves de CM1-CM2 des écoles publiques et privées sous contrat.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2, en 2020-2021.

Réf. : *Note d'Information*, n° 22.08. DEPP

Exemples de contraintes ou de faits susceptibles d'être vécus en classe par les élèves comme de la « **violence pédagogique ordinaire** »

L'intonation agressive d'une voix qui veut convaincre, contraindre

Les humiliations, notamment celles non réparées (l'enfant que l'on laisse avec sa blessure)

L'indifférence, le laisser-faire

Les catégorisations d'élèves

Les évaluations surprises

L'interdiction de pouvoir discuter une note ou une appréciation à un devoir

Les cris répétés de l'enseignant

Les menaces

Le déni des émotions des élèves

La compétition instituée

Les comparaisons entre élèves

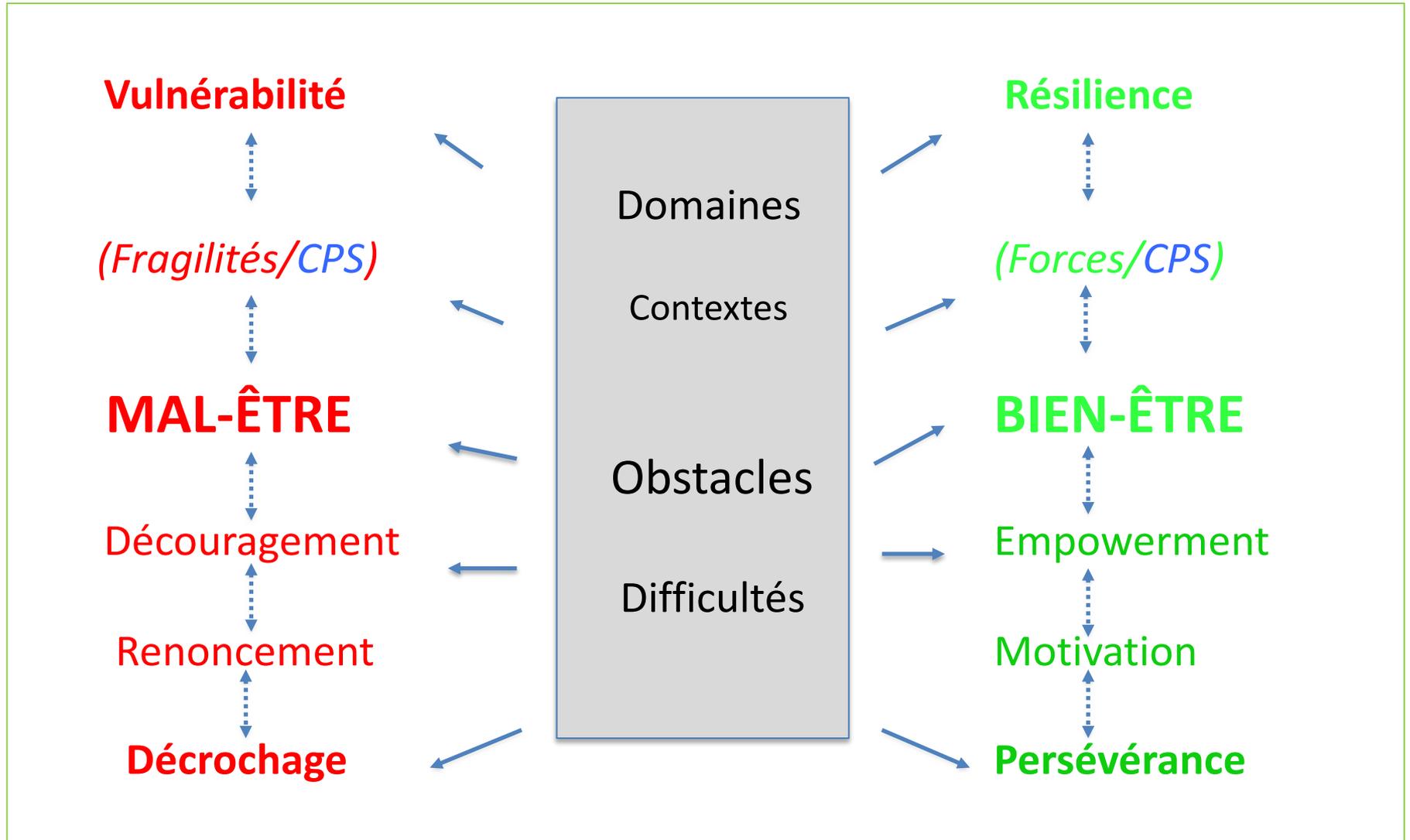
L'ignorance du drame ou du handicap qui affecte un élève

Le non respect des besoins psychologiques fondamentaux des élèves

(sécurité, reconnaissance, justice, écoute, etc.)

L'indifférence, le laisser-faire

Dialectique de la vulnérabilité et de la résilience au cœur du bien-être et de la réussite scolaire

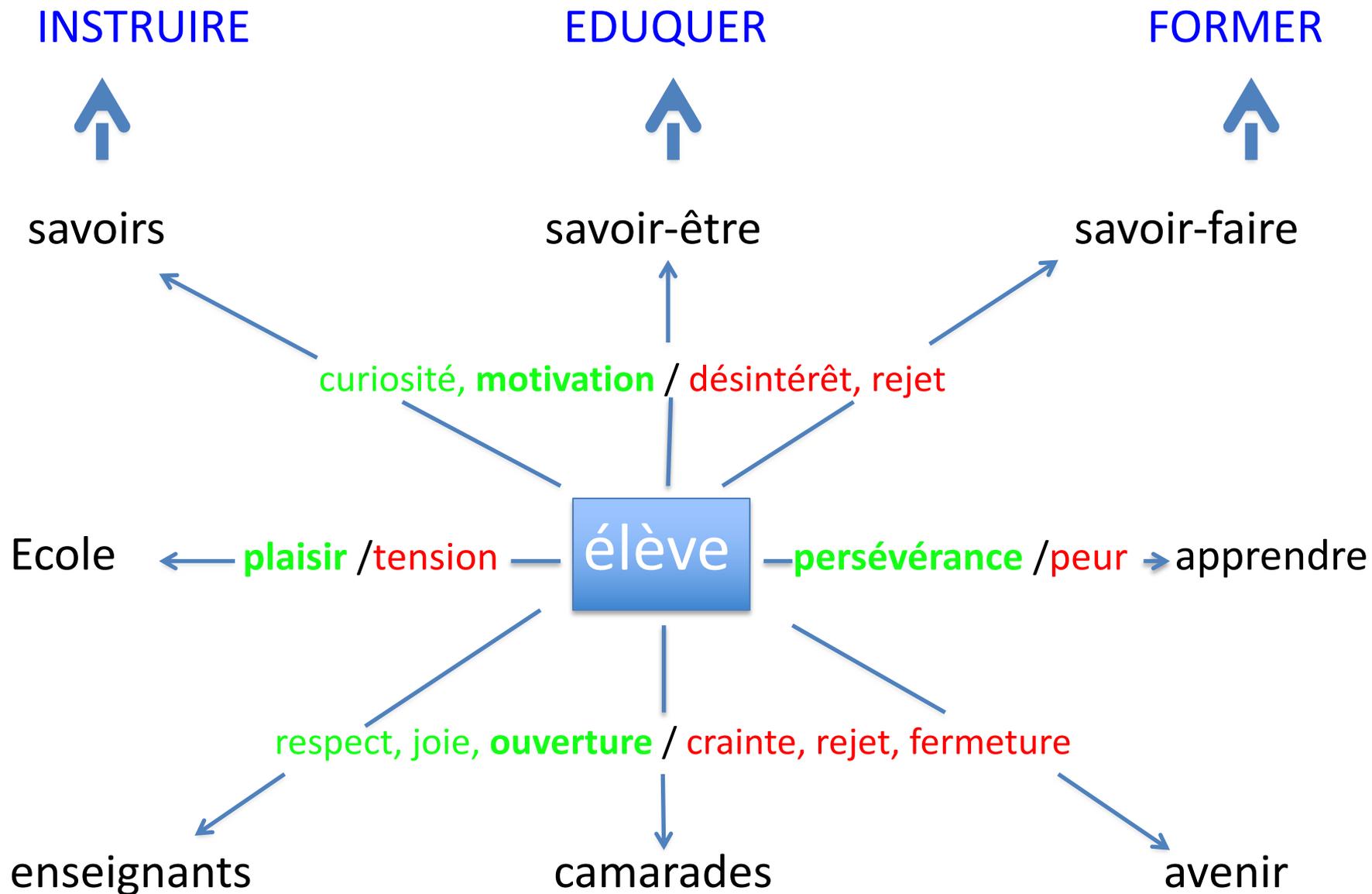


PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre les comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptables), **alliances collectives** et partenariat, **exigence et bienveillance**, attention-concentration, **espaces de parole**

Les enjeux du climat scolaire

- Des enjeux PSYCHOLOGIQUES :
 - le **rapport** à l'enseignant, au savoir, à l'apprendre, à soi-même, etc.
 - Le **bien-être psychologique** (eudémonisme) >> prévenir et réduire les victimations et la souffrance psychologique des jeunes
 - **l'estime de soi**
 - **l'acquisition de compétences psychosociales**
- Des enjeux SCOLAIRES :
 - **la motivation** à apprendre, la persévérance (prévention du décrochage)
 - **la réussite scolaire**
 - l'orientation scolaire choisie et **la réalisation de soi**
- Des enjeux de SOCIÉTÉ :
 - **le civisme et la citoyenneté** : solidarité, responsabilité, respect d'autrui, respect des biens, respect des règles >> diminution des incivilités et des violences
 - la solidarité et la **responsabilité personnelle**
 - la qualité du vivre-ensemble



PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre le sens des comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptable), **alliances collectives** et partenariat, **exigence** et **bienveillance**, attention-centration, **espaces de parole**

Les formes (directes et indirectes) de la violence scolaire

Violence ENTRE ÉLÈVES

verbale (insulte, menace, discrimination, etc.), **physique** (incivilité, bousculade, intimidation, agression), **sexuelle**, **cyberviolence** (insulte / physique, sexting, rumeur, divulgation d'info, intimidation, usurpation, etc.)

>> *un phénomène social omniprésent qui joue un rôle majeur dans la structuration interne des sociétés* (A. Bayard, C. de Cazanove, R. Dorn, 2013)

>> *banalisation de la violence physique (jeux vidéo, réseau sociaux, sites, etc.)*

>> *une transgression, symptôme de mal-être, d'impuissance, de rejet à prendre en considération* (Y. Morhain, JP. Martineau, 2001 ; C. Moïse, 2011)

Violence ANTI-SCOLAIRE

verbale (menace, insulte/professeur), **physique** (agression, intimidation) et **matérielle** (incendie, vol, destruction) contre l'Ecole ou un personnel, etc.

Violence DE L'ECOLE

symbolique (contrainte, normalisation, évaluation), **pédagogique** (questionnement, feed-back négatif, justification, comparaison, stigmatisation, discrimination, etc.), **institutionnelle** (évaluation, catégorisation, orientation, etc.)

Analyse comparée des **facteurs scolaires** du climat scolaire

- Relations entre tous les acteurs
- Qualité de l'enseignement
- Sécurité physique et émotionnelle
- Qualité de l'environnement physique
- Sentiment d'appartenance

(J. Cohen, 2012)

- Relation entre élèves
- Relation entre enseignants et élèves
- Relation élèves – personnel de service
- Respect des parents
- Qualité de la vie d'équipe
- Application de la discipline
- Présence de violence
- Sentiment de sécurité au sein de l'école
- Appréciation du quartier environnant

(E. Debarbieux, G. Fotinos, OIVE, 2011)

- Qualité du bâti scolaire
- Qualité des relations entre les élèves et les enseignants et les élèves
- Niveau du moral et de l'engagement des enseignants
- Ordre et discipline
- Violence, harcèlement entre élèves, et entre élèves et enseignants.
- Engagement des élèves (OCDE 2009)

- Climat de sécurité
- Climat relationnel entre les élèves
- Climat relationnel entre les élèves et les enseignants
- Climat relationnel entre les membres du personnel
- Climat relationnel / pers. de direction
- Climat de justice
- Sentiment d'appartenance

(M. Janosz, 1998)

Les facteurs de la violence scolaire

Une combinaison de facteurs (F. Dubet, 1998) :

- **Culture juvénile délinquante**, notamment dans les quartiers populaires (incivilités, précarité économique, pauvreté, trafic, sentiment d'exclusion, etc.)
- **Massification scolaire** : un plus grand nombre d'élèves vulnérables ne disposant pas des codes de l'école, faible mixité sociale et scolaire
- **L'expérience de l'exclusion**

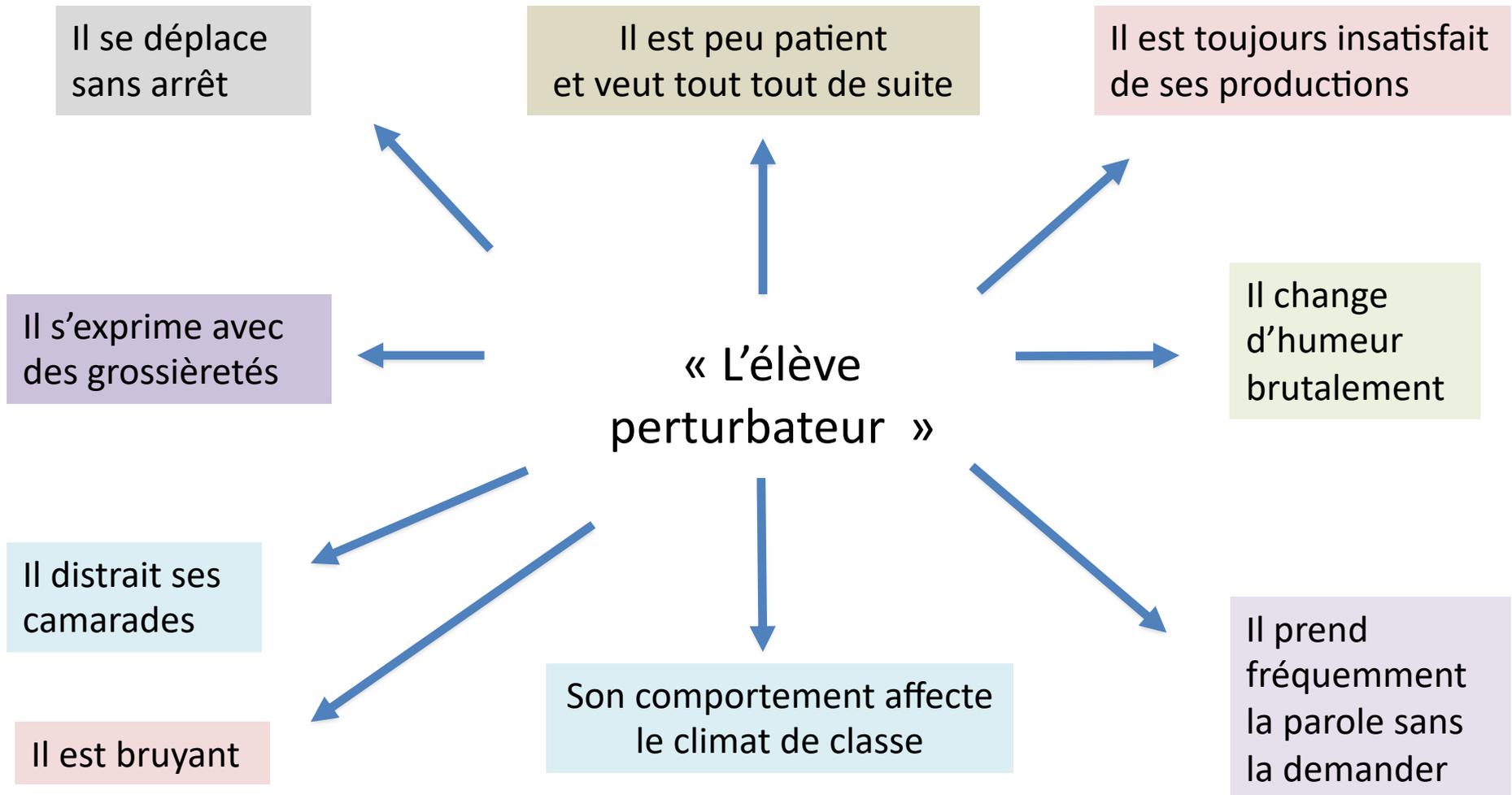
Les élèves les plus violents sont souvent les élèves les plus « victimes » (F. Dubet, 1998)

Plusieurs catégories de facteurs (E. Debarbieux et all, 2018) ... du mal-être des jeunes :

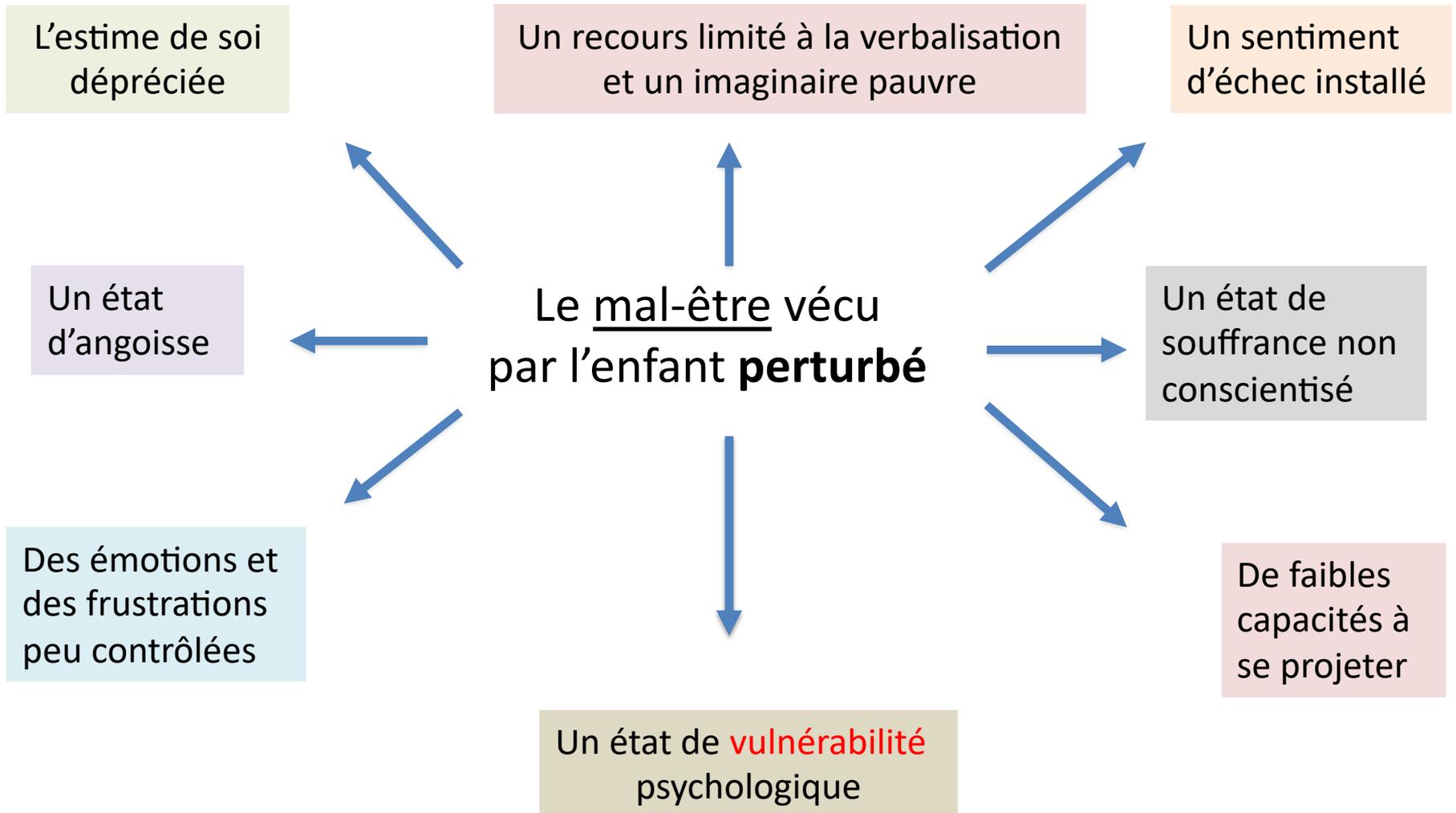
- les facteurs **personnels** : singularité (Int. précoces, LGBT, timidité), isolement, santé, etc.
- les facteurs **familiaux** : autoritarisme, laxisme, VEO, violence intrafamiliale, etc.
- les facteurs **socio-économiques** : pauvreté (*corrélation et non pas cause*)
- les facteurs liés à l'influence des pairs : délinquance, discriminations, etc.
- **les facteurs scolaires** : mesures de remédiations aux difficultés scolaires vécues comme stigmatisantes, manque d'encouragements de la part des enseignants, peur des évaluations négatives, sentiment d'insécurité (Ph. Guimard et all, 2015) ; **niveau de victimisation par les pairs** et **échec scolaire** (R. Poulin, C. Beaumont, C. Blaya, E. Frenette, 2015) ; **discipline appliquée de façon incohérente** (> sentiment d'injustice) (Bowen & Bowen, 1999; Blaya, 2002; Debarbieux, 1996)

>>Les problèmes se concentrent sur une minorité d'élèves (E. Debarbieux et all, 2012)

La perception de « l'élève perturbateur » du point de vue de l'enseignant (non formé)



Les comportements perturbateurs symptômes de mal-être et de vulnérabilité



PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre le sens des comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptables), **alliances collectives** et partenariat, **exigence et bienveillance**, attention-concentration, **espaces de parole**

Respecter les besoins fondamentaux des enfants/élèves

(C. Marsollier)

FAMILLE

Confiance - Soutien

Aide à la connaissance de soi

Confiance - Responsabilités

Faire ensemble – Empathie

Disponibilité – Ecoute - Intérêt

Encouragements

Signes de confiance

Justesse-Équité-Transparence

Disponibilité - Soutien

Accompagnement explicite

Manifestations d'amour

Feed-back positifs

Intérêt/ la vie de l'enfant

Cadre – Règles

Prévisibilité - Stabilité

Signes de confiance

Education - Habitudes

Hygiène- Dialogue

Réalisation de soi

Autonomie

Écoute- Dialogue

Estime de soi

Confiance en soi

Justice

Aide – Temps

Sens - Motivation

Appartenance

Respect - Considération

Sécurité

(psychologique et physique)

Confiance de l'adulte

Alimentation – Sommeil

Activité physique

ÉCOLE

Confiance – Soutien

Aide à la connaissance de soi

Confiance - Responsabilités

Temps – Espace - **Empathie**

Disponibilité – Ecoute - Intérêt

Feedbacks positifs

Signes de confiance

Justesse-Équité-Transparence

Disponibilité- Soutien différencié

Stimulation - Péda explicite

Signes de considération

Feed-back positifs

Respect-Intérêt/la vie de l'élève

Cadre – Règles

Prévisibilité – Stabilité

Signes de confiance

Eductions à...

EPS

Le mal-être des élèves, notamment les plus vulnérables, provoqué par l'**autoritarisme** de l'enseignant



De nombreux adultes pensent bien faire et en toute bonne foi (en misant tacitement sur la résilience des enfants...) **lorsqu'ils cherchent, par autoritarisme, à éradiquer** ce qu'ils considèrent comme « **les mauvais penchants des enfants** » (en observant uniquement les conséquences visibles)

une bonne éducation = stigmatisations, menaces, humiliations, jugements, intimidations, chantage, culpabilisation, etc.

violence éducative ordinaire (VEO)

Interdiction de la VEO (Loi du 10 juillet 2019)

Les analyses de nombreux pédopsychiatres (N. Catheline & D. Marcelli, 2016 ; C. Gueguen, 2014, 2019) et chercheurs (E. Debarbieux, 2017 ; C. Blava, 2017, A. Fortin, 2017) montrent les conséquences néfastes de la VEO :

- fréquentes **émotions négatives** et destructrices, **stress**, angoisse, phobie scolaire
- absentéisme
- **démotivation**, repli sur soi, désengagement, **décrochage** scolaire
- conduites antisociales, agressivité, etc.
- faible estime de soi, faible résilience
- **addictions** diverses

PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre le sens des comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptables), **alliances collectives** et partenariat, **exigence** et **bienveillance**, attention-centration, **espaces de parole**

Les facteurs de comportements « perturbateurs »

Des élèves perturbés par différents facteurs

Facteurs INDIVIDUELS :

sanitaires (santé mentale et physique), d'**adversité chronique** (handicap, immigration, etc.)

Facteurs ENVIRONNEMENTAUX (ADVERSITÉ CHRONIQUE) :

quartiers (criminalité, emprise), **éducatifs** (violence éducative ordinaire, négligence sévère)
affectifs (tensions familiales, séparation, « abandon », stress), **économiques** (chômage, etc.)

Facteurs SCOLAIRES :

Adversité et tensions relationnelles (discriminations, stigmatisations, humiliations, injustices, rejet, manque de soutien pédagogique et éducatif, etc.)



Fragilisation, risques de blessure, de souffrance /un ou plusieurs **besoins psychologiques fondamentaux** de l'enfant, **sa dignité**, son **intégrité**, ses attentes



Comportements réactifs, de repli, addictions, symptômes de mal-être.

La vulnérabilité, une notion exprimant une potentialité, un risque ..., celui d'être blessé

Est vulnérable (latin *vulnus* : blessure) toute personne qui peut (**risque**) momentanément ou durablement **être affectée, blessée**.

- La référence à la vulnérabilité invite d'emblée sur le terrain de la **faiblesse**, de la **déstabilisation** et de la **précarité**. Mais elle porte aussi en elle la **dimension du risque**, de la **potentialité** et donc de **l'incertitude**, de la plus ou moins grande exposition à être blessé ou à souffrir d'une blessure.

... une blessure à l'endroit **des besoins psychologiques fondamentaux** (non respectés, déconsidérés, niés ou secondarisés) de la personne, et/ou de **son intégrité**, de **sa dignité** (de ses droits fondamentaux)

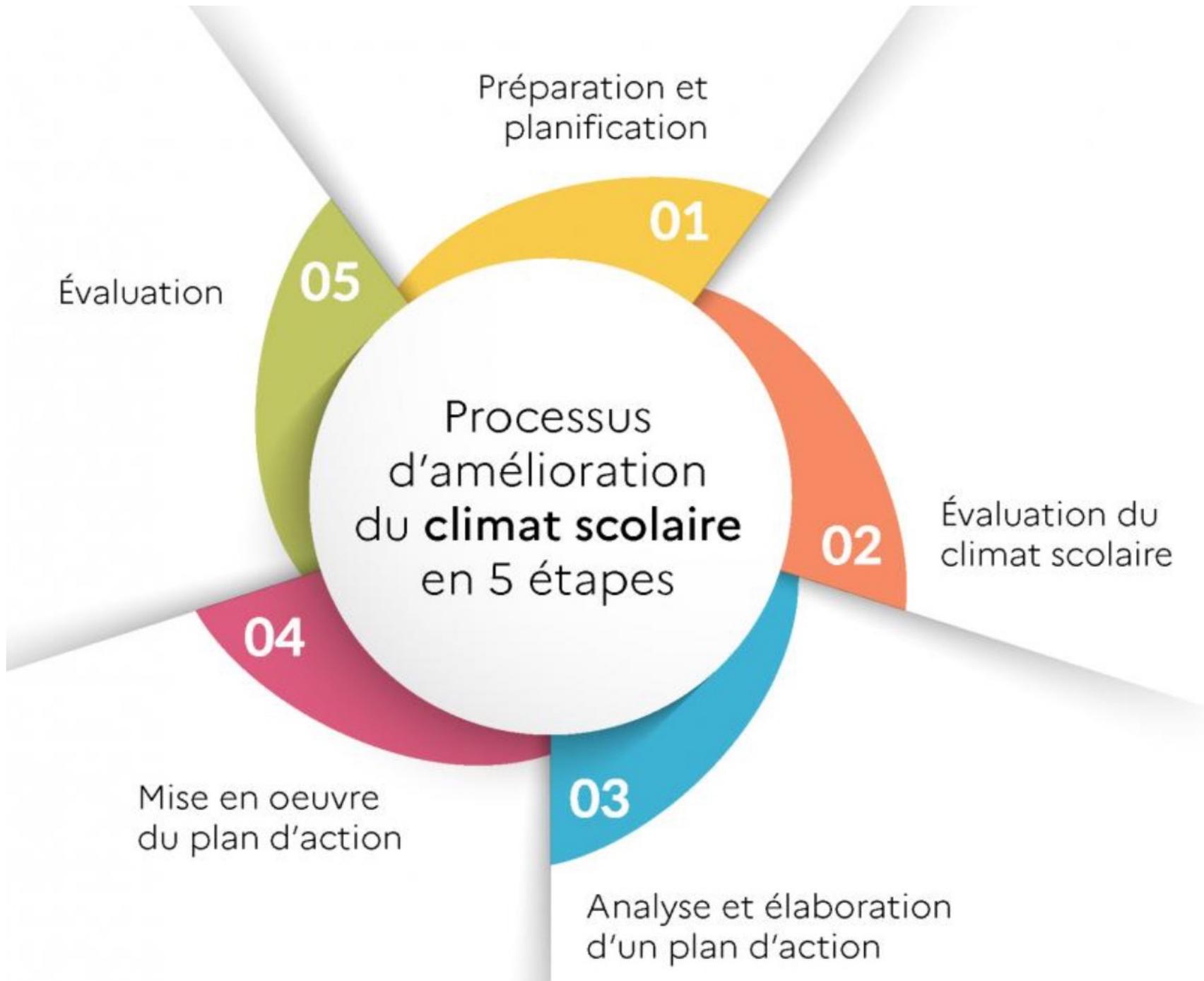
- Toute personne peut être **durablement** rendue vulnérable (maladie, handicap, échec, etc.) ou traverser **momentanément** des épisodes de plus ou moins grande vulnérabilité **contextuelle**, physique et/ou psychologique, qui peuvent l'exposer à vivre des situations déterminantes pour ses choix, sa scolarité/son développement personnel et professionnel.
- La jeunesse est une période de plus grande vulnérabilité

Les différents **types** de vulnérabilités, *passagères* ou *durables* auxquels sont exposés les élèves

- **Physique** (handicap, sommeil, alimentation, Violence éducative ordinaire (VEO), violence physique, violence entre pairs, violence sexuelle, maladie) et **sexuelle**
- **Psychologique** (VEO, images violentes, influences sur internet et les réseaux sociaux, jeux, images, photos, choquantes et violentes, violence pédagogique ordinaire (VPO), violence entre pairs)
- **Affective** (manque de sécurité, de considération, de liens, d'écoute, indifférence, ...)
- **Cognitive** (manque d'information, incompréhension des codes, manque de discernement et d'esprit critique, fake-news (rapport du CLEMI, mai 2021))
- **Psychosociale** (relationnelle)
- **Climatique** (éco-anxiété (*The Lancet*, sept.2021))
- **Économique et sociale** (injustices et inégalités se creusent. Pauvreté et précarité s'accroissent. J-P. Delahaye)
- **Résidentielle et territoriale** (environnement hostile, bruyant, insalubre, insécurisant, etc.. (Y. Fijalkow, 2017))
- **Sociétale** (guerre, pandémie...)
- **Numérique** (information, communication, réseaux sociaux, etc.)

PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre le sens des comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptables), **alliances collectives** et partenariat, **exigence et bienveillance**, attention-concentration, **espaces de parole**



Les enquêtes de climat scolaire (ELCS)

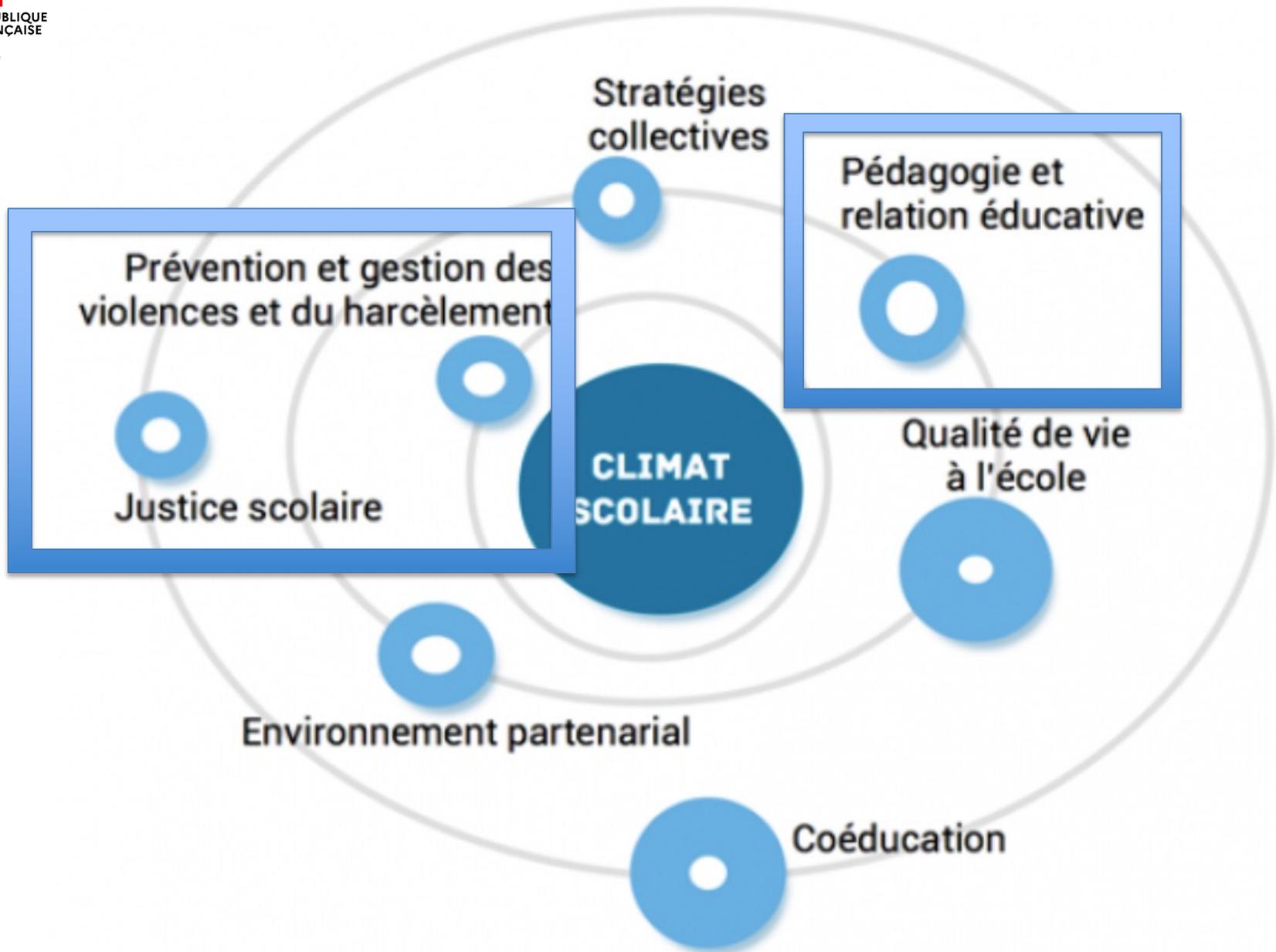
- L'application ELCS
- Des questions communes qui s'adressent à la fois aux élèves, aux personnels et aux parents : **un état des lieux de l'expérience de chacun dans l'école/l'étab** et du climat scolaire
- **Sur la base du volontariat** et en **accord avec le conseil d'école/le conseil péda. Une démarche concertée.**
- Fondée sur sept axes: la stratégie d'équipe, la justice scolaire, les pédagogies, les coopérations, la prévention des violences et du harcèlement, la coéducation et les pratiques partenariales.
- Un **outil diagnostic** qui garantit l'anonymat du répondant et une utilisation locale de l'application.
- Une **trentaine de questions**
- Les résultats du questionnaire font apparaître parfois des situations dont les équipes éducatives, les élèves et les parents n'avaient pas connaissance.
- **L'analyse de ces résultats** s'appuie sur la démarche systémique d'amélioration du climat scolaire
- La mise en œuvre et l'exploitation des résultats de l'enquête s'inscrit dans une construction collective (projet école), prend appui sur le conseil d'école.
- Dans chaque académie, le groupe académique « climat scolaire » le correspondant fonctionnel ELCS.

5 points de vigilance pour l'efficacité d'une politique éducative d'école

- Les conditions d'élaboration : **diagnostic** (ELCS) + concertation
- Le **volontarisme** et l'**engagement BIENVEILLANT et EXIGEANT de TOUS**
- La **cohérence** et la **fréquence** des actions éducatives
- Des **projets collectifs** ayant un sens LOCALEMENT et privilégiant :
 - >> le FAIRE-ENSEMBLE
 - >> le PARLER-ENSEMBLE : débats réglés, ateliers philo, dilemmes moraux, conseils d'élèves
- L'incarnation des valeurs visées, de la part de tous les personnels à travers la QUALITE des relations et de la communication

PLAN

- Constats sur les violences à l'école et les comportements perturbateurs
 - la problématique du climat scolaire constitue **un sujet complexe**. Les solutions ne peuvent être simples mais doivent être combinées et inscrites dans une démarche collective
 - Souligner les **enjeux** pour les élèves ainsi que pour les enseignants et la société
- Comprendre le sens des comportements perturbateurs à l'école
 - Les comportements perturbateurs s'inscrivent dans toute une série de faits qui méritent d'être pris pour ce qu'ils sont : **des symptômes de mal-être**
 - Des symptômes qui nécessitent de prendre en compte les **besoins psychologiques fondamentaux**, et de s'intéresser aux facteurs du **bien-être**
 - La **vulnérabilité** est une notion dont l'intériorisation et l'usage fonctionnent comme un analyseur, un prisme et une clé d'intelligibilité des processus et des phénomènes à l'œuvre.
- Repères pour prévenir et agir sur les comportements perturbateurs
 - La **combinaison d'actions** (protocole, politique éducative d'école) étayées par la recherche, leur hiérarchisation, leur fréquence et la mobilisation de tous sont des principes fondamentaux
 - **Cadre et rituels, veille et repérage**, partage des normes (acceptable et le non acceptables), **alliances** collectives et partenariat, **exigence** et **bienveillance**, attention et concentration, **action sur les CPS, et espaces de parole**



- Les leviers des plans d'action sur le climat scolaire -

Le sens de la bienveillance

Du latin *bene volens* : disposition qui, littéralement, incline à « **vouloir du bien à autrui** » (à long terme) ; veille attentive afin de **le protéger de ce qui pourrait lui nuire**

Disposition favorable envers un inférieur visant à garantir **ce qui est BIEN pour son développement, sa réussite et sa réalisation personnelle** *sans que ce « bien » coïncide nécessairement avec ce qu'elle considère comme tel pour sa propre vie* (M. CANTO-SPERBER, 2004)

Ensemble d'attitudes physiques, morales, psychoaffectives et de comportements positifs et constants de **respect**, de **bons soins**, de marques de manifestations de **confiance**, d'**encouragement** et d'**aide** envers les personnes ou des groupes (Guide Agir sur le climat scolaire au collège et au lycée, MEN-DGESCO, 2013)

La bienveillance est une disposition (au sens d'aptitude et de manière d'être qui implique un agencement), comme une intention (au sens d'attitude) à **ne pas confondre avec** :

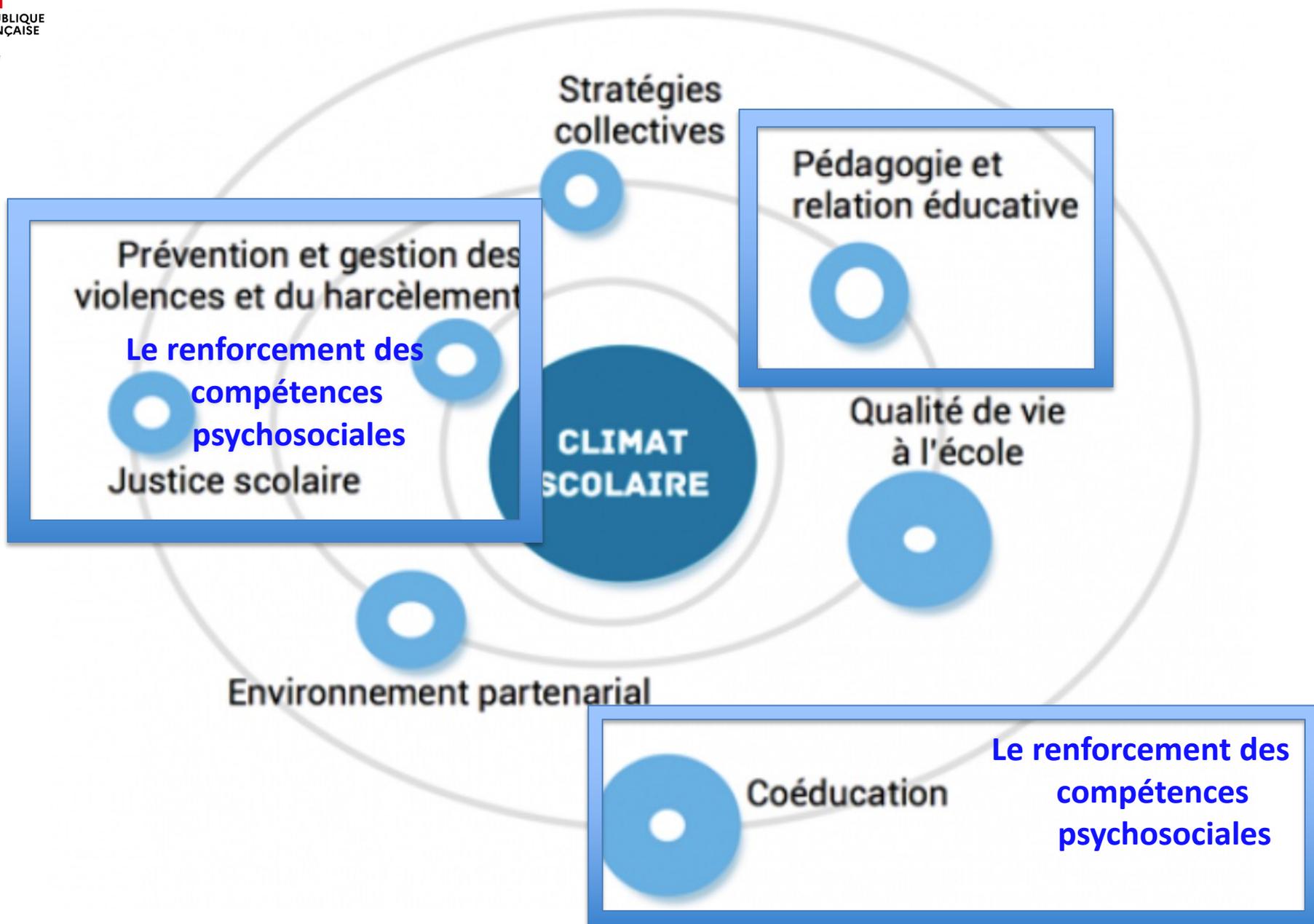
- La bientraitance : qui implique un rapport au corps de l'autre (le toucher), **une manière de décider, d'évaluer**
- La complaisance : une disposition à s'accommoder aux goûts, désirs et sentiments d'autrui. Attitude par laquelle on **cherche à plaire à autrui, à l'excuser**

Contrairement à l'altruisme, la bienveillance est plus circonscrite à un contexte, un objectif.

Les 5 expressions de bienveillance pédagogique

(Koehn, Crowell, 1996 ; Huffman, 2005 ; Mc.Bee, Haskell, 2007 ; Nowak-Fabrykowski, Cadwell, 2007, d'après G. Réto, 2019)

- Manifester de l'intérêt à l'égard des élèves :
 - Les encourager à penser et accepter l'expression de points de vue divergents
 - Se montrer ouvert aux différentes réponses apportées aux questions posées
 - Témoigner de l'importance au fait qu'ils apprennent pendant les cours et travaillent en mobilisant au maximum leurs capacités
- Prendre en compte les besoins fondamentaux et cognitifs des élèves
 - Proposer des adaptations de dispositifs
 - Permettre le développement d'une réalisation autonome, indépendante de l'aide du maître
 - Ajuster la charge de travail des élèves, le temps alloué, et évaluer / leurs besoins
- Manifester son souci des élèves :
 - Prendre en compte leur bien-être, leur intérêt et leur motivation
- S'appuyer sur les progrès, l'éducabilité et pas que sur les évaluations normées :
 - Considérer chacun comme une personne, au delà de ses résultats
- Manifester compréhension et compassion /difficultés des élèves :
 - Valoriser les réussites et adapter la poursuite du travail
 - Lorsque les élèves progressent, souligner ces progrès



- Les leviers des plans d'action sur le climat scolaire -



LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES : UN RÉFÉRENTIEL POUR UN DÉPLOIEMENT AUPRÈS DES ENFANTS ET DES JEUNES

Synthèse de l'état des connaissances scientifiques
et théoriques réalisé en 2021

Catégories	CPS générales	CPS spécifiques
Compétences cognitives	Avoir conscience de soi	Connaissance de soi (forces et limites, buts, valeurs, discours interne...)
		Savoir penser de façon critique (biais, influences...)
		Capacité d'auto-évaluation positive
		Capacité d'attention à soi (ou pleine conscience)
	Capacité de maîtrise de soi	Capacité à gérer ses impulsions
		Capacité à atteindre ses buts (définition, planification...)
	Prendre des décisions constructives	Capacité à faire des choix responsables
		Capacité à résoudre des problèmes de façon créative
	Compétences émotionnelles	Avoir conscience de ses émotions et de son stress
Identifier ses émotions et son stress		
Réguler ses émotions		Exprimer ses émotions de façon positive
		Gérer ses émotions (notamment les émotions difficiles : colère, anxiété, tristesse...)
Gérer son stress		Réguler son stress au quotidien
		Capacité à faire face (coping) en situation d'adversité
Compétences sociales		Communiquer de façon constructive
	Communication efficace (valorisation, formulations claires...)	
	Développer des relations constructives	Développer des liens sociaux (aller vers l'autre, entrer en relation, nouer des amitiés...)
		Développer des attitudes et comportements prosociaux (acceptation, collaboration, coopération, entraide...)
	Résoudre des difficultés	Savoir demander de l'aide
		Capacité d'assertivité et de refus
		Résoudre des conflits de façon constructive

Catégorie	CPS générales	CPS spécifiques
Compétences cognitives (ensemble cohérent et interrelié de capacités cognitives impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et des développer des interaction constructives)	<u>Avoir conscience de soi</u> (capacité à pouvoir reconnaître et comprendre ses cognitions (pensées, croyances, valeurs,...), ses émotions (ses sentiments, affects, ...) et ses volitions (désirs, besoins, aspirations, rêves..) et leurs liens avec les comportements)	Connaissance de soi (forces, limites, buts, valeurs, besoins personnels, façon dont on se parle (discours intérieur), etc.) Penser de façon critique en comprenant l'influence de l'environnement social sur soi (sur sa façon de de penser, agir, ressentir et agir) ainsi que les biais de perception et d'interprétation Auto-évaluation positive en apprenant à avoir un jugement positif sur soi-même et attitude bienveillante envers soi-même Attention à soi (Savoir-être en pleine conscience) en parvenant à diriger toute son attention sur son expérience présente vécue (cognitions, émotions, sensations) accueillir l'expérience subjective (agréable ou désagréable, étonnante, déstabilisante)
	<u>Maîtrise de soi</u> (arriver à contrôler, diriger ses comportements en fonction de ses buts et selon le contexte)	Contrôler ses impulsions : décider volontairement de transformer ou pas une pulsion à agir en comportement effectif (inhibition) Atteindre ses buts : bien connaître les objectifs que l'on poursuit (sur l'instant, à moyen et à long terme) et avoir une bonne <u>planification</u> (précisant les différentes étapes à accomplir pour parvenir à ses buts ainsi que les moyens pour mettre en œuvre ces différentes étapes)
	<u>Prendre des décisions constructives</u> (capacité à identifier et sélectionner les objectifs et les solutions les plus appropriées pour soi et pour les autres)	Faire des choix responsables : pouvoir identifier les buts importants pour soi et les évaluer / <u>normes</u> sociales, de sécurité, d'éthique et de faisabilité Résoudre des problèmes de façon créative : analyser une situation problématique, imaginer différentes situations possibles, laisser émerger des alternatives, évaluer chacune des solutions et en choisir <u>une positive</u> pour soi et pour les autres

- Classification des Compétences psychosociales (B. Lamboy, Santé Publique France, 2021)-

Catégorie	CPS générales	CPS spécifiques
<p>Compétences émotionnelles (ensemble cohérent et interrelié de capacités émotionnelles impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et des développer des interaction constructives)</p>	<p><u>Avoir conscience de ses émotions et de son stress</u> (capacité à reconnaître et comprendre ce que nous ressentons)</p>	<p>Comprendre le fonctionnement des émotions et du stress : réhabiliter ses émotions, comprendre qu'elle ne sont pas en dissonance mais en complémentarité avec les cognitions (émotions et pensée sont intriquées et reliées)</p>
	<p><u>Réguler ses émotions</u> (capacité à gérer ses propres émotions et à maintenir un équilibre émotionnel)</p>	<p>Identifier de façon appropriée ses émotions et son stress : comprendre que les émotions agréables et désagréables ont des fonctions très importantes</p> <p>Exprimer ses émotions de façon positive : pouvoir ressentir ses émotions, avoir un certain contrôle (ne pas les refouler) sur l'intensité émotionnelle (pour ne pas être envahi) et avoir la capacité de mise en mots des émotions ressenties</p>
	<p><u>Gérer son stress</u> (réduire ses propres réactions psychosociales de stress afin de ne pas être déstabilisé et de pouvoir disposer de toutes ses ressources pour fonctionner pleinement et poursuivre ses propres objectifs au quotidien ou en situation d'adversité)</p>	<p>Gérer ses émotions, selon leur valence :</p> <ul style="list-style-type: none"> - émotions désagréables (<u>peur, tristesse, colère</u>, trahison, rejet, abandon, humiliation, injustice) : modifier l'intensité et les conséquences afin de ne pas être submergé. Ne pas se laisser happer par le biais de négativité qui conduit à se centrer sur les émotions désagréables et à les entretenir - émotions agréables (joie, amour, enthousiasme) : porter davantage son attention
		<p>Réguler son stress au quotidien, notamment des techniques psychocorporelles de relaxation et de pleine conscience (mindfulness)</p>
		<p>Capacité à faire face et s'adapter (coping) (R. Lazarus, 1966) (à s'en sortir, faire face) stratégies, efforts cognitifs et comportementaux conscients et spécifiques pour modifier le problème qui est à l'origine du stress, réguler les réponses émotionnelles, s'adapter, faire face à des situations stressantes.</p>

- Classification des Compétences psychosociales (B. Lamboy, Santé Publique France, 2021)-

Catégorie	CPS générales	CPS spécifiques	
<p>Compétences sociales</p> <p>(ensemble cohérent et interrelié de capacités sociales impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques qui permettent de renforcer le pouvoir d’agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et des développer des interaction constructives)</p>	<p><u>Capacité à communiquer de façon constructive</u></p> <p>(capacité à adopter des comportements verbaux (V), non verbaux (NV) et para verbaux (PV) favorables pour interagir avec les autres, même dans les situations difficiles)</p>	<p>Capacité d’écoute empathique : aptitude à comprendre les <u>cognitions</u> (empathie cognitive), et percevoir les <u>émotions</u> (empathie émotionnelle) <u>de l’autre</u>, ses besoins fondamentaux..., <u>selon son propre point de vue</u>, et savoir le mettre en mot de façon ajustée</p>	
	<p><u>Développer des relations constructives</u></p> <p>(capacité à adopter des comportements relationnels favorables pour entrer en relation, interagir avec les autres et construire des liens sociaux, notamment avec ses pairs)</p>	<p>Capacité de communication efficace</p> <p>(connaître et surmonter les obstacles à une communication fluide, attitudes soutenantes, écoute de qualité, formulations claires, capacité à exprimer ses émotions de façon adaptée, capacité à formuler et recevoir des critiques)</p>	
	<p><u>Résoudre des difficultés</u></p> <p>(capacité à résoudre des situations problèmes de la vie quotidienne en ayant recours à des comportement relationnels favorables)</p>	<p>Développer des liens sociaux : savoirs initier des frrelations, échanger de façon amicale, s’entendre avec les autres , nouer des amitiés...</p> <p>Adopter des comportements prosociaux : attitudes et actions qui soient favorables aux autres et qui leur apportent une aide (coopération, comportement d’entraide, de collaboration, d’engagement social...)</p>	
		<p>Savoir demander de l’aide</p>	<p>Assertivité et refus : affirmer ses besoins, ses idées, ses émotions et des droits de façon ajustée (sans être en retrait, de manière calme) et arriver à résister à la pression, aux influences (ex : produits addictifs)</p>
		<p>Résoudre des conflits de façon constructive : faire face aux difficultés relationnelles de manière à favoriser les apprentissages et trouver une issue favorable pour tous (résolution sans perdant</p>	

Les spécificités des CPS

- Les CPS s'acquièrent dans la durée. Elle ne peuvent se développer que **progressivement, de préférence** *via* l'interaction et l'expérience vécue.
- Les CPS sont **interdépendantes**. Une approche globale doit être valorisée.
- Il s'agit de compétences **comportementales** et **complexes** prenant appui sur des connaissances très disparates (psychologie sociale, psychologie clinique, neurosciences affectives et sociales, psychologie cognitive, psychologie positive, TCC, etc.)
- Elles s'acquièrent trop souvent de manière intuitive et **implicite**, principalement par l'analyse personnelle de l'expérience vécue, dans la famille, la vie sociale, à l'école.
- Elles **se renforcent avec le TEMPS** et l'analyse des expériences vécues.
- Elles sont devenues **discriminantes**, face au STRESS, et à la complexité et la multiplicité des situations à risques auxquelles sont exposées les nouvelles générations (laquelle produit de la vulnérabilité)

Comment s'acquièrent et se renforcent les CPS ?

Dans le cadre d'interactions dans la famille et la vie sociale

L'imprégnation, l'imitation différée des CPS des adultes et des pairs (intériorisation)

Les discussions *informelles* (famille, pairs) au sujet des expériences vécues ou à vivre

La réflexion personnelle sur les situations vécues ou à vivre et sur leurs enjeux (risques)

Dans le cadre scolaire (activités *formelles* et *informelles*)

L'imitation différée des CPS des adultes et des pairs (observation, intériorisation)

Les **micro interventions** éducatives quotidiennes des personnels

Les **ateliers spécifiques** (*analyses collectives d'expériences vécues ; Jeux de rôles, (espaces de parole et dispositifs PRODAS, UNPLUGED, GBG, ASSIST, etc.)*)

Les **pratiques d'attention** : Mindfulness, cohérence cardiaque

Les pédagogies **coopératives**, de **projet**. Le **tutorat** entre élèves

Les enseignements disciplinaires (SVT, EMC, EPS, Français) et **activités décrochées**

De manière *indirecte et informelle*, **par l'action sur le climat scolaire**

Mettre en œuvre le **PES** et la **démarche « Ecole promotrice de santé »** (CESC)



Des pratiques éducatives qui apaisent le climat scolaire et dont l'efficacité a été prouvée par la recherche

Les **moments de cadrage et de régulation** bienveillante, **d'écoute de l'enseignant** au sujet de tous les comportements mettant en jeu le respect d'autrui

>>>> **INCARNER** le respect d'AUTRUI en RESPECTANT soi-même TOUS LES ÉLÈVES
>>> **l'accueil des émotions** et l'expression de leurs **besoins fondamentaux** (CNV)

La médiation par les pairs
associée à la **CNV** (com. NonViolente)

« **La préoccupation partagée** »
(A. Pikas / lutte contre le harcèlement)

La discipline positive (J. Nelsen)
L'autorité bienveillante (G Réto)

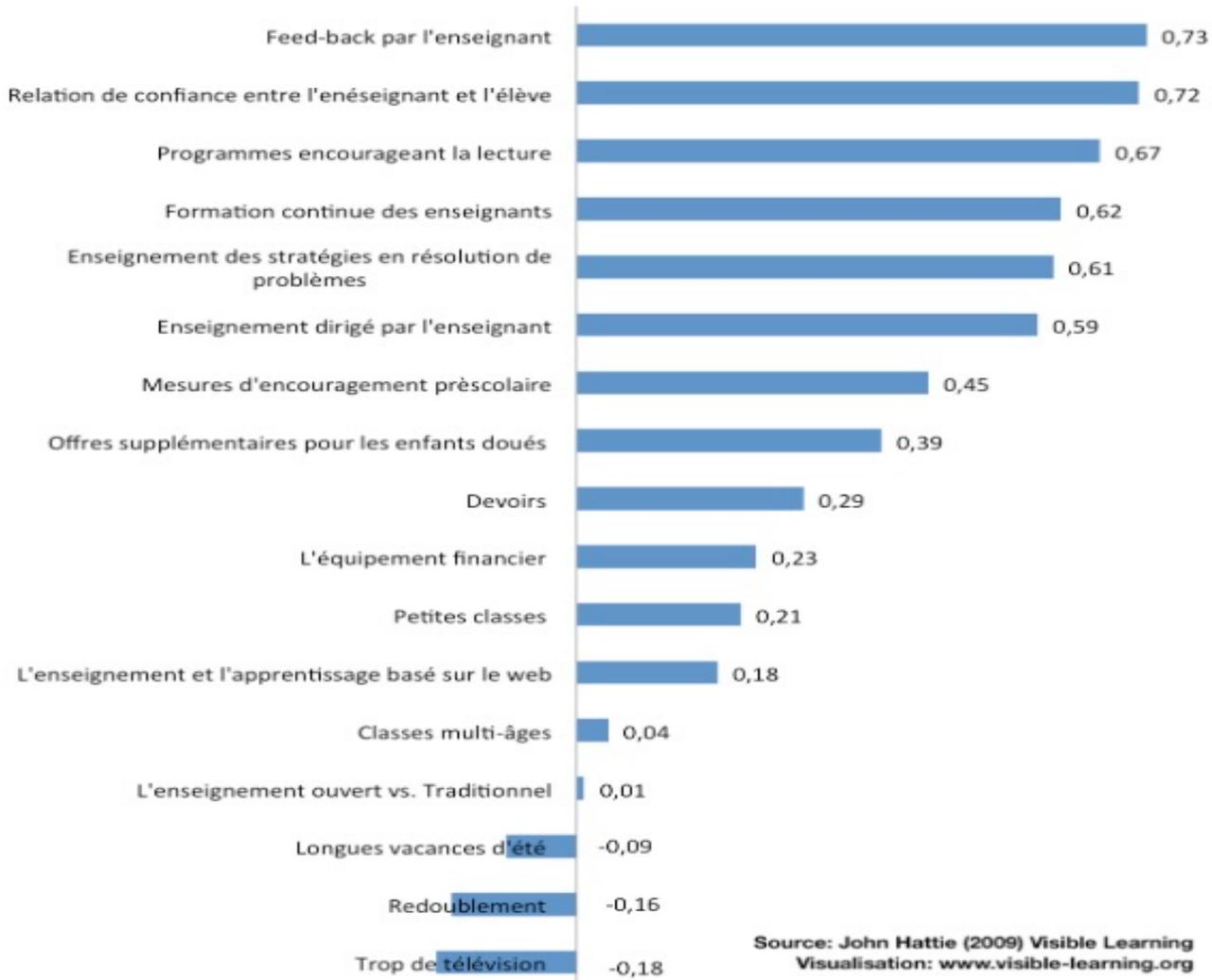
Les Espaces de paroles

- Les conseils d'élèves (C. Freinet)
- **PRODAS** (Programme de Développement Affectif et Social)
- Les dilemmes moraux
- Le théâtre-forum (O. Boal)
- Les systèmes et cercles restauratifs (DGESCO)
- Les ateliers des CPS (IREPS des Pays de Loire)
- Ecoute active (Approche Rogérienne)
- Les ateliers psycho-Lévine (AGSAS)

Les méthodes fondées sur la **RELAXATION** et la **gestion du stress** des élèves

Les progrès de la recherche permettent de mieux connaître les conditions du bien-être et de la réussite des élèves (1)

(John Hattie, synthèse de 800 méta-analyses sur les facteurs de réussite scolaire, univ. de Melbourne, 2009)



Les facteurs de construction de la confiance de l'élève en l'enseignant

Les facteurs de construction de la confiance de l'élève en l'enseignant :

- **son respect** de l'élève (respect de son identité, ses erreurs et difficultés, ses émotions,) et sa discrétion ;
- **ses qualités d'écoute** (soutenue dans la durée par le regard, les signes de compréhension empathique) : une écoute active (centrée sur la personne, C. Rogers) ;
- **sa bienveillance**, son authenticité, sa « gentillesse » ;
- **son engagement**, son goût pour l'enseignement et sa disponibilité
- **son sens de l'humour** : toujours respectueux de l'élève, capable de désamorcer une peur, d'aplanir une difficulté, etc. ;
- **son intérêt** pour ce que vivent **les élèves** ;
- **sa capacité à accepter inconditionnellement chaque élève**, comme il est, là où il en est dans son parcours ;
- **la justice** dans ses décisions, ses évaluations et punitions/sanctions ;
- **les signes d'espoir et d'éducabilité** qu'il donne.

Nadia Rousseau, Rollande Deslandes and Hélène Fournier, La relation de confiance maître-élève : perception d'élèves ayant des difficultés scolaires, dans *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, Volume 44, Number 2, 2009, pp. 193-211.

Merci de votre attention !

christophe.marsolier@igesr.gouv.fr

Repères bibliographiques

- BRISON J.-L. et MORO M.R., *Mission bien-être et santé des jeunes*, Rapport, 2016.
- CNETSCO, *La qualité de vie à l'école*, Oct. 2017.
- CORDONNIER M. et FAUCHE C., *Conduire une politique éducative au collège*, CANOPE, 2018.
- DEBARBIEUX, E., ANTON, N., ASTOR, R.A., BENBENISCHTY, R., BISSON-VAIVRE C., COHEN, J., GIORDAN, A., HUGONNIER, B., NEULAT, N., ORTEGA RUIZ, R., SALTET, J., VELTCHEFF, C., VRAND, R., *Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de DSCO MEN-DGESCO/OIVE, 2012.
- FLORIN A., GUIMARD, P. (2017). *La qualité de vie à l'école*. Paris. Cnesco. 2017
- JELLAB A. et MARSOLLIER C., *Bienveillance et bien-être à l'école. Plaidoyer pour une éducation humaine et exigeante*, Berger-Levrault, 2018.
- MARSOLLIER C. (sous la dir.) *Espaces de parole à l'école. Quels enjeux, quelles pratiques ?* Berger-Levrault, 2021.
- MASSON J. *Bienveillance et réussite scolaire*, Dunod, 2018.
- VERDIER E. et TCHUNG-MING M., *Violence et justice restaurative à l'école*, Dunod, 2021.
- Education & Formation, « Climat scolaire et bien-être à l'école », N° 88-89, 2015.
- Enquête nationale 2018 de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens : le point de vue des élèves internes, note d'information,, N° 20-19, Mai 2020.