



HAL
open science

Le climat scolaire et les relations interpersonnelles dans les EPLE

Anne-Fleur Guyot, Louanna Giraud

► **To cite this version:**

Anne-Fleur Guyot, Louanna Giraud. Le climat scolaire et les relations interpersonnelles dans les EPLE. Education. 2022. dumas-04382899

HAL Id: dumas-04382899

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04382899>

Submitted on 9 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention : Encadrement Educatif

Le climat scolaire et les relations interpersonnelles dans les EPLE

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Présenté par

GIRAUD Louanna – E154878W

GUYOT Anne-Fleur - E200419X

Sous la direction de CHAUVIGNE Céline, Maître de conférences – HDR

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les personnes interrogées dans le cadre de notre enquête. Nous remercions à ce titre, les CPE, les assistants d'éducation pour leurs témoignages et le temps qu'ils ont pris pour nous.

Nous remercions également Mme C. Chauvigné, responsable de la mention Encadrement Éducatif à l'INSPE et directrice de notre mémoire, pour ses conseils.

Pour finir, nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont soutenues et encouragées lors de la rédaction de ce mémoire.

Introduction	5
Partie I – Cadre théorique	8
Chapitre 1 – De la qualité de vie au climat scolaire	8
A. Qualité de vie et évolution du système au cours des années 60	8
1. La qualité de vie : une notion qui concerne la société	8
2. La prise en compte des personnes sur le plan individuel	9
3. Qualité de vie à l'école : des problématiques qui émergent	10
B. Le tournant 1990 à aujourd'hui	13
1. La lutte contre le décrochage scolaire	13
2. Le sujet adolescent	17
3. Le désamour de l'école : une conséquence des mutations opérées depuis 1990	20
Chapitre 2 - Le climat scolaire : un élargissement de la qualité de vie	22
A. La qualité de vie comme composante du climat scolaire	22
1. Les composantes du climat scolaire	23
2. Les rapports entre convivialité et bien-être scolaire	25
B. L'impact des acteurs éducatifs sur le climat scolaire	28
1. Le travail collectif des acteurs éducatif au sein des établissements scolaires	28
2. Le conseiller principal d'éducation	30
Partie II- Méthodologie	34
Chapitre 1 – Hypothèses	34
Chapitre 2 – Restitution et présentation de l'enquête	35
A. Présentation du corpus : quel type de terrain, quels acteurs, combien, pourquoi ?	35
B. Présentation de la méthode d'enquête	35
C. Échantillonnage	37
D. Construction du support	39
Chapitre 3- Exploration des données	40
A. Le climat scolaire	40
1. Définition	40
2. L'amélioration du climat scolaire	42
B. La coopération au sein de la vie scolaire	46
1. La communication au sein de la vie scolaire	46
2. L'inclusion des AED	47
C- Le travail de collaboration entre la vie scolaire et l'ensemble de la communauté éducative	50
1. La communication et la collaboration avec les enseignants, les parents et la hiérarchie	50
2. Pour le bien du suivi des élèves	55

Chapitre 4 – Synthèse et limites	57
A. Par hypothèses	57
B. Les Limites	59
Conclusion	61
Bibliographie	62
Annexes	66
Annexe 1- Questionnaires	66
Annexe 2 – Résultat des questionnaires	68
Annexe 3 – Les entretiens	75
Résumé	85

Introduction

À ce jour, tous les élèves qui rejoignent le système scolaire ne réussissent pas, ils sont nombreux à décrocher des apprentissages et de l'école. Selon la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, environ 95 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans qualification. En raison de ce contexte, les professionnels de l'éducation (les politiques, les membres de la communauté éducative, les sociologues ayant écrit sur le sujet...) opèrent un focus sur l'épanouissement personnel et collectif de l'élève qui figure désormais comme un véritable enjeu pour le système scolaire. La tendance actuelle veut que l'on replace « la vie » au centre de la scolarité des élèves, c'est-à-dire, prendre en compte l'école comme un lieu de vie dans lequel les élèves évoluent tous les jours pendant parfois quinze années de leur vie (de la petite section à la terminale). Cette considération a fait naître de nombreux questionnements, en rapport notamment à l'importance du bien-être de chaque élève au sein de l'école.

Si le terme de « vie scolaire » existe depuis la fin du 19^e siècle, elle ne s'est pas faite en un jour. En effet, il a fallu plusieurs dizaines d'années pour que « la vie » au sens de la vie quotidienne en dehors de la classe, ainsi que les activités hors temps scolaire, soit réellement prise en compte dans la scolarité de l'élève.

L'objectif global du système éducatif est que l'élève ait les meilleures conditions de vie possible dans son établissement pour s'épanouir et réussir, car telles sont les missions qui incombent aux adultes responsables de l'éducation des élèves. L'ensemble de la communauté éducative et notamment le conseiller principal d'éducation doivent s'attacher à remplir cet objectif selon les moyens dont il dispose.

Le but à atteindre est donc de donner à chacun un contexte d'apprentissage et de vie au sein de l'établissement le plus favorable possible. Pour répondre à ce besoin et face à un décalage entre les attentes du public et ce que proposait l'école, la notion de climat scolaire est apparue. C'est une notion relativement moderne, héritière de la notion de contexte scolaire. La notion de climat scolaire recouvre plusieurs composantes, dont la qualité de vie. Or, climat scolaire et qualité de vie sont parfois confondus ou inters changés. Il s'agit là de les définir et de les préciser, afin de saisir les contours de ces deux concepts bel et bien différents. Nombreux sont ceux qui ont tenté de définir cette notion polysémique, complexe et mouvante. Premièrement, il semble incontournable de notifier que le climat scolaire est une notion qui doit concerner l'ensemble de la communauté éducative.

De manière générale, et selon le ministère de l'Éducation nationale, le climat scolaire renvoie à « *l'analyse du contexte d'apprentissages et de vie et à la construction du bien vivre, du bien-être pour les élèves et pour les personnels dans l'établissement* ».

La question du climat scolaire est une question incontournable dans la mesure où ce terme renvoie dans la pensée collective à l'idée du vivre ensemble et donc en conséquence aux interactions sociales qui peuvent conduire à des incivilités et à des violences. Pour la majorité, lorsque l'on aborde la notion de climat scolaire, on aborde en filigrane la question de la violence scolaire. Cette vision des choses n'est pas totalement erronée, mais elle demande cependant à être nuancée, c'est en partie à ça que cette étude va contribuer.

Dans quelle mesure, l'engagement et un climat d'échange et de tolérance au sein de toute l'équipe éducative des établissements scolaires, peuvent-ils avoir un effet sur le climat scolaire d'un établissement et donc sur les comportements des élèves ?

Lors de différents stages en établissements, il a été constaté que l'ambiance générale au sein des EPLE (Établissement Public Local d'Enseignement) pouvait différer. Nous avons, par exemple, d'un côté, une bonne entente au sein de l'équipe de vie scolaire, avec les professeurs, et tous les acteurs pédagogiques. Chacun se sentait écouté, il y avait un grand nombre de réunions ce qui permettait à chacun de pouvoir exprimer son ressenti et permettre un meilleur suivi des élèves. Dans cet établissement, peu d'élèves étaient en retenue et il y avait peu de problèmes de comportement. En opposition, au sein du second établissement, l'ambiance n'était pas aussi bonne. L'équipe éducative se concertait peu, il n'y avait pas de suivi des élèves et la communication au sein de l'équipe pédagogique avec la vie scolaire était brève. Il y avait peu de réunions et certains acteurs éducatifs ne se sentaient pas investis dans la vie de l'établissement. À partir de ces deux exemples et des recherches effectuées, il est possible de se demander si le climat scolaire d'un établissement peut avoir des répercussions sur le comportement des élèves et si la modification du climat scolaire au sein des établissements permet une diminution des comportements négatifs des élèves comme de nombreuses absences, retards, insolences, violences...

Cette étude s'attachera dans un premier temps à montrer comment le système éducatif se saisit de la notion de la qualité de vie pour arriver à celle du climat scolaire. Pour cela, une vision chronologique sera proposée, en analysant les évolutions du système dans les années soixante avant d'envisager le tournant des années 1990. Dans un deuxième temps, il s'agira de s'intéresser

plus profondément au climat scolaire, envisagé comme un élargissement du concept de qualité de vie. Pour cette partie, il faudra tout d'abord se soucier de la composition du climat scolaire avant de regarder l'impact des acteurs éducatifs sur ce dernier. Lors d'une seconde partie, cette étude s'attachera à construire une réponse à la problématique à l'aide d'un travail d'enquête de terrain. Dans cette partie, seront d'abord présentées les hypothèses ayant guidé notre réflexion avant de traiter et d'analyser les résultats des enquêtes de terrain.

Partie I – Cadre théorique

Chapitre 1 – De la qualité de vie au climat scolaire

Le terme de qualité de vie a subi de nombreuses mutations depuis sa naissance au 20^e siècle. Ces mutations ont surgi concomitamment avec les évolutions de la société, des années 1960 à nos jours. Du concept de la qualité de vie étudié à la base en ce qui concerne la société en général, les regards se sont focalisés ensuite sur l'école et ses besoins pour faire naître le concept de climat scolaire dans les années 2000.

A. Qualité de vie et évolution du système au cours des années 60

La qualité de vie est un concept né au 20^e siècle grâce aux évolutions diverses de la société, qui s'est immiscée rapidement dans tous les domaines de la vie et plus tard dans l'école. Mais son sens premier a été adapté et repensé de nombreuses fois pour s'adapter aux particularités des individus.

1. La qualité de vie : une notion qui concerne la société

Au cours des années 1960 apparaît dans la société le concept de la qualité de vie. La France et le monde sont en pleine reconstruction d'après-guerre, une reconstruction physique du paysage, mais aussi une reconstruction mentale de la population (Lemoigne, 2010). En effet, les mentalités changent, en même temps que l'apparition de la notion d'État-providence. À cette époque, l'expression qualité de vie prend tout son sens, car la population encore marquée par les événements de la guerre est en pleine prise de conscience : s'accorder du temps libre et/ou du temps de loisirs est crucial pour une vie équilibrée. Au cours de ces années, le cinéma se réinvente, des films d'un genre nouveau représentant des histoires de vies heureuses sont produits, on parle alors de « sacre du bonheur » (Pawin, 2013). En outre, les coutumes sociales parfois liberticides et pourtant bien ancrées volent en éclats : l'aspiration au bonheur individuel se démocratise.

La qualité de vie est alors utilisée dans de nombreux domaines de la vie quotidienne ou professionnelle des personnes. La « qualité de vie » est alors jugée à la lumière de différents

critères tels que : la pollution, les nuisances sonores, les crimes, la délinquance, les revenus, l'accès à l'eau et à l'électricité, l'accès à un logement, le temps ou encore la croissance économique (Florin, Guimard, 2017).

Bien des années plus tard, au cours des années 2000, le concept de qualité de vie a trouvé une place certaine dans le monde professionnel. Le terme de « qualité de vie au travail » est une vraie problématique à part entière et souvent un argument de promotion lors d'entretiens. Des corps de métiers ont d'ailleurs été créés pour veiller au respect de cette qualité de vie. Dans le secteur privé, on retrouve par exemple des dénominations telles que le « Happiness manager » en charge du « bonheur au travail », ou encore des responsables « qualité, sécurité, environnement » chargés de contrôler la bonne application de la législation afin de garantir la sécurité des travailleurs. Dans le secteur public, et notamment dans l'Éducation Nationale, l'équivalent de ces métiers est le comité d'hygiène et de sécurité ayant pour mission de « contribuer à la protection de la santé physique et mentale et de la sécurité des agents dans leur travail, à l'amélioration des conditions de travail et de veiller à l'observation des prescriptions légales prises en ces matières »¹.

La qualité de vie figure alors comme un concept au cœur de la vie des personnes, mais pour autant il demeure assez impalpable et difficile à définir. En effet, la qualité de vie est une idée multifactorielle (état d'esprit, cadre et conditions de vie ...) et polysémique, un consensus à propos de sa définition a donc été pour le moins complexe à trouver. Aujourd'hui, la seule définition acceptée assez largement est celle théorisée par l'OMS datant de 1994 selon laquelle « *la qualité de vie renvoie à la perception qu'a un individu de sa place dans l'existence, dans le contexte de la culture et du système de valeurs dans lequel il vit, en relation avec ses objectifs, ses attentes, ses normes et ses inquiétudes* » (Florin, A., Guimard, P, 2017). Cette définition montre qu'au-delà de la qualité de vie pensée pour la société, il faut prendre en compte les personnes de manière individuelle.

2. La prise en compte des personnes sur le plan individuel

L'idée de qualité de vie a longtemps été pensée en creux, c'est-à-dire que c'est en l'absence de conditions défavorables que l'on considérait que l'individu disposait d'une qualité de vie convenable. Ce n'est que plus tard, lorsque le concept de qualité de vie s'est propagé dans tous les

¹ Définition Réseau Canopée

domaines de la vie des personnes que l'on a pris conscience de l'importance de s'intéresser aux personnes directement et de les prendre en compte sur le plan individuel, pour considérer que la qualité de vie pourrait également s'envisager positivement. Se préoccuper de sa qualité de vie (ou de celles des autres, en médecine par exemple) est donc un véritable mode de vie des civilisations occidentales. Il s'agit là d'une constante recherche des meilleures conditions de vie possibles et cela n'est pas uniquement une réponse à des « maux ». Aujourd'hui, c'est d'ailleurs comme ça qu'est envisagée la qualité de vie : on prend en compte toutes les circonstances favorables (niveau de vie, conditions de travail favorables...) dont disposent les individus pour évaluer leur niveau de qualité de vie.

Pour se faire, les recherches sociologiques se sont concentrées sur des variables très objectives et palpables, pour ensuite s'intéresser de plus en plus à des variables subjectives telles que l'anxiété des personnes observées, leur bien-être, etc. (Florin, Guimard, 2017) En effet, il a fallu procéder à cette dérivation pour pouvoir évaluer plus finement le ressenti des personnes. Si l'on prend l'exemple des revenus, la pensée collective voudrait pour conclusion qu'une personne ayant peu de revenus soit moins heureuse, car ayant une vie moins confortable. Mais en réalité pour ne pas arriver à ce raccourci qui n'est pas valable pour tout le monde (mais souvent vérifié, en effet), il faudrait s'intéresser davantage au niveau de bien-être de la personne, à son état d'anxiété par rapport à cette situation, à son sentiment de sécurité ou encore à son équilibre personnel. Cette liste non exhaustive permet de définir l'état d'une personne.

Puis le concept de qualité de vie associé exclusivement à l'adulte pendant longtemps a glissé et a été appliqué à l'enfant (Florin, Guimard, 2017). Cette conception a évolué au fur et à mesure que des droits étaient reconnus à l'enfant. De plus entre le 20^e et le 21^e, de nombreux courants de pensée concernant la psychologie de l'enfant ont émergé, tels que la psychologie humaniste qui considère l'enfant comme un être « à la recherche de la réalisation de soi ». Effectivement, on a là des évolutions conjointes, plus les droits et les évolutions de la psychologie de l'enfant se faisaient connaître, plus la question de leur qualité de vie s'est posée.

3. Qualité de vie à l'école : des problématiques qui émergent

Durant la seconde moitié du XX^e siècle, les travaux concernant les droits de l'enfant se sont accélérés et on a vu apparaître dans le paysage législatif deux textes éminemment importants : la Déclaration des Droits de l'enfant de 1959 et la Convention internationale des Droits de l'enfant

de 1989. Ces deux textes ont été complétés par d'autres, mais figurent comme les deux principaux. Ils reconnaissent universellement à l'enfant de nombreux droits, et en font un sujet de droit, un citoyen à protéger. Parmi ces droits, on retrouve notamment le droit à une identité, le droit à la santé, le droit à l'éducation, le droit à la vie en famille, le droit d'être protégé de la violence, le droit de s'exprimer, le droit à l'égalité et au respect des différences.

À ce titre, la convention des droits de l'enfant énonce que « *L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire.* »² Mais ce texte va plus loin et impose que l'éducation dispensée aux enfants doive servir à enrichir leur culture générale. Cette éducation doit également permettre à l'enfant de développer son sens des responsabilités afin qu'il devienne un citoyen éclairé. La Convention dispose également que « *L'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, a besoin d'amour et de compréhension.* »³ Ensuite, elle exige que chaque enfant doive grandir en étant sous la responsabilité de ses parents qui doivent lui apporter sécurité et affection. La convention internationale des droits de l'enfant garantit que les états signataires « *prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente convention* »⁴.

À partir du moment où les recherches scientifiques et sociologiques ont reconnu à l'enfant des droits et que les travaux se sont intéressés au bien-être de l'enfant, on a intégré ce critère à l'évaluation de leur qualité de vie. Et pour observer le bien-être de l'enfant, il a fallu s'intéresser à ce qu'il se passe entre les murs de l'école, c'est-à-dire aux comportements, aux interactions, aux pratiques au sein de la classe et de l'établissement. Un enfant passe une grande partie de ses journées à l'école et c'est à la suite de ce constat que le concept de qualité de vie est entré dans l'école. On retrouve ici une sorte de mimétisme avec les préoccupations de qualité de vie au travail des adultes. Tout est fait pour réduire, notamment, l'anxiété des élèves et augmenter leur sécurité physique et morale. Pour cela, les méthodes des professeurs ont évolué, laissant place à la pédagogie, on a banni également les punitions humiliantes et désormais toute forme de harcèlement est punie (Ouafki, M, 2014). Dès lors où l'on considère l'école comme un lieu de vie et d'évolution des enfants et adolescents et un lieu au sein duquel se joue notamment la formation de leur citoyenneté, alors il faut s'intéresser à la qualité de vie à l'intérieur de ce lieu afin d'offrir

² Déclaration des Droits de l'Enfant (1959) – Extrait

³ Déclaration des Droits de l'Enfant (1959) – Extrait

⁴ La Convention internationale relative aux droits de l'enfant (1989) - Extrait

une scolarité paisible. Prenant en compte ces considérations, l'école a été réformée profondément, toujours dans l'idée d'accorder la théorie et la pratique : de plus en plus d'enfants fréquentent l'école, venant d'horizons différents et cette même école est un lieu de vie commune dans lequel on doit se sentir bien.

En 1959, la réforme Berthoin prolonge l'obligation de scolarité jusqu'à l'âge de 16 ans. Cette nouvelle obligation intervient à un moment crucial de l'Histoire de l'Ecole : la massification (quantitative puis qualitative). Cet allongement de la scolarité va créer de nouveaux enjeux pour l'école. Notamment, il fallait désormais garder tous les élèves au sein de l'école jusqu'à 16 ans et donc réaménager les structures et les parcours. Accueillir tous ces enfants et adolescents au sein de l'école jusqu'à leurs 16 ans signifie également accueillir des individus en pleine affirmation identitaire et toutes les complexités inhérentes pouvant se répercuter sur l'école et son fonctionnement. En effet, à cet âge-là l'adolescent est en plein questionnement quant au rôle social qu'il incarne, son intégration dans la société (passage vers l'âge adulte) est régulièrement en conflit avec son idéal de bien-être, ce qui se manifeste souvent par une phase de « crise » (Lannegrand-Willems, L) qui peut se manifester par des comportements agressifs ou violents à l'égard des adultes ou par une affirmation de soi exaltée (Debesse, 1936).

Par la suite, en 1975, apparaît la création du collège unique grâce à la réforme Haby. Le collège unique met fin à l'organisation de la scolarité en filière. Cette création a pour objectif de réduire les inégalités et a été vue comme l'aboutissement d'un processus de démocratisation de l'enseignement. Ici aussi apparaît un nouvel enjeu qui va faire bouger les lignes de la qualité de vie au sein de l'école : l'hétérogénéité sociale. En effet, supprimer l'enseignement par filière a pour conséquence de rassembler des élèves qui, auraient poursuivi leur scolarité séparément. Cela provoque une réorganisation complète (sur le plan matériel et humain) des établissements. Des causes exogènes telles que l'hétérogénéité à l'école fait naître des manifestations et des comportements déviants : violences, décrochages, absentéisme... Ces comportements s'expliquent par la cohabitation nouvelle et soudaine de publics très hétérogènes et par cette nouvelle organisation ont rendu le collège exigeant et méritocratique (Merle, P, 2016). Mais ces causes exogènes ne sont pas les seules responsables. Des causes inhérentes à l'état adolescent (perturbations cognitives et émotionnelles, transformations corporelles) participent également à la manifestation de ces comportements déviants (Da Conceição Taborda-Simões, M. 2005).

Ensuite, les gouvernements se sont succédés et les ministres dédiés à l'Éducation Nationale ont changé. Néanmoins, tous ont et ont à cœur de mettre en œuvre des politiques éducatives ayant pour finalité le bien-être des élèves.

En 1989, Lionel Jospin présente « la loi d'orientation sur l'éducation » : cette loi s'intéresse à l'éducation dans son ensemble et non pas qu'aux apprentissages. Elle ne mentionne à aucun moment la notion de climat scolaire ni de qualité de vie à l'école, mais fait le choix d'insister sur le fait que l'élève ou l'étudiant doit être acteur de sa propre orientation et non la subir. Elle rappelle l'existence d'une « communauté éducative » déjà affirmée par la loi Haby et insiste sur la nécessité d'intégration des élèves. Il transparaît à travers cela l'idée de contribuer au bien-être des élèves. Les ministres successeurs tels que Fillon ou Darcos seront beaucoup moins prolixes à ce sujet et préféreront réformer la pédagogie (utile à l'amélioration de la qualité de vie). En 2019, le ministre de l'Éducation Nationale Jean Michel Blanquer a entrepris de réformer l'école avec la « Loi pour une École de la confiance ». Cette Loi s'intéresse à l'éducatif en soulignant l'engagement des acteurs de la communauté éducative en les associant notamment à la lutte contre le harcèlement, qui fut une des priorités du gouvernement en 2019.

B. Le tournant 1990 à aujourd'hui

Durant les années 1990 à aujourd'hui, l'impact des différentes décisions prises par les gouvernements concernant l'éducation des jeunes s'est fait ressentir. Depuis les lois Ferry de 1975, rendant l'école obligatoire jusqu'à 16 ans et la création du collège unique, de nombreux élèves se retrouvent en échec scolaire. Pour cela, les membres des équipes éducatives prennent en compte l'aspect psychique de l'élève pour permettre de mieux les accompagner dans leur scolarité, mais il existe toujours un décalage entre l'école et les élèves.

1. La lutte contre le décrochage scolaire

En 1959, pour faire face aux besoins économiques du pays, le ministre Jean Berthoin rend la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans. De plus, en 1975, la loi Haby par le collège unique permet à tous les élèves quelle que soit leur classe sociale, d'aller vers une qualification commune. L'objectif était de former de plus en plus de jeunes et de réduire les inégalités. Ces deux grandes modifications du système scolaire ont engendré une hétérogénéité des élèves, ce qui a conduit à accentuer les inégalités entre eux, au sein des établissements. Cela a également fait jaillir l'échec scolaire de certains jeunes. En effet, l'hétérogénéité des élèves ainsi que l'accentuation des

inégalités ont bouleversé les codes et les habitudes des acteurs de la communauté éducative. Ces derniers n'ont pas été spécialement formés à traiter les nouveaux conflits engendrés par ces problématiques, et cela a pu avoir pour conséquence de désorganiser les équipes pédagogiques et de créer des situations d'incompréhension voire de tension entre adultes. En définitive, ce sont les élèves qui ont pâti de ces tensions (démotivation, image négative de l'école, sentiment de confiance altéré...).

Le niveau d'instruction a été amélioré, mais il reste un pourcentage d'exclu de l'intérieur « *(de 15 à 25%, selon la manière dont on le calcule)* », à cause du manque de mise en place de « *pédagogie différenciée autour d'objectif commun et d'un accompagnement réellement efficace des élèves dont les situations sociales et personnelles sont les plus difficiles* » (Meirieu, 2008). Le terme d'échec scolaire a été employé pour la première fois par Viviane Isambert-Jamati⁵ dans les années 1950. L'élève en « *en échec* », *lui est en rupture par rapport à l'institution, au travail et aux savoirs scolaires : il requiert une véritable alternative* » (Meirieu, 2005). Cette rupture avec l'école conduit au décrochage scolaire. La déscolarisation peut être découpée en deux catégories de personnes, ceux qui sont en rupture scolaire et les sortants précoces. Les sortants précoces sont des jeunes de 18/24 ans qui ne sont ni scolarisés, ni en formation, qui n'ont pas atteint le niveau demandé à la fin d'un cycle. Le décrochage scolaire est une situation d'élèves qui sortent du système scolaire sans avoir obtenu de diplôme. L'article L313 de la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 définit le décrochage scolaire comme : « *une situation d'anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire comme un CAP (certificat d'aptitude professionnelle) ou le Baccalauréat.* »⁶

Pour tenter d'améliorer et réduire le nombre d'élèves en décrochage scolaire, Louis Legrand en 1982 propose dans un rapport, la mise en place d'une pédagogie différenciée au sein des établissements scolaires. Il propose de mettre en place un tutorat entre élèves et principalement une pédagogie de groupe ainsi que le travail en équipe des professeurs et des équipes éducatives. La loi Jospin, de 1989, avait pour objectif de mener l'ensemble d'une génération à un diplôme de fin d'études secondaires. Ainsi la loi d'orientation sur l'éducation place "*l'élève au centre du système éducatif*". L'objectif est principalement d'amener l'École à s'adapter à la diversité des élèves. En France, l'école doit permettre aux jeunes de devenir des citoyens réfléchis et de les aider à acquérir les qualifications nécessaires pour entrer dans le monde du travail. De plus, le

⁵ Sociologue de l'éducation et universitaire française (1924-2019)

⁶ Loi n° 2009 -1437 – Novembre 2009

décrochage scolaire est un enjeu, pour la vie sociale et la vie professionnelle des élèves décrocheurs. Tout au long de leur scolarité, les élèves doivent apprendre à se sociabiliser. La socialisation est un : « *Processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante (valeurs, normes, codes symboliques et règles de conduite) et s'intègre dans la vie sociale* » (Larousse)⁷. Les capacités développées par la socialisation permettent d'établir de bonnes relations, de coopérer avec autrui ainsi que de gérer et résoudre les conflits.

Tout au long des années, de nombreux pédagogues ont réfléchi sur la question de l'éducation et de la place de l'élève dans les apprentissages. Au 19^e siècle, J. Dewey présente l'école nouvelle, il souhaite placer l'enfant au centre des apprentissages. Selon lui, l'éducation est une activité formatrice qui permet de modeler l'activité sociale en donnant la forme voulue. (Dewey, 2011) Il présente l'expérience comme un critère de l'éducation. L'expérience est l'idée de l'interaction entre les individus et leur environnement d'un côté et celle de continuité de l'autre. Pour Dewey nous sommes toujours en interaction avec un milieu auquel nous essayons de nous adapter. L'expérience résulte du fait d'essayer de tirer profit de ce qui arrive : le meilleur. Les échecs et erreurs de l'expérience doivent être analysés et compris afin de ne pas les reproduire lors du renouvellement de l'expérience. L'expérience de l'enfant est à prendre en compte pour favoriser son intérêt dans l'apprentissage. L'expression « *l'élève au centre du système éducatif* » a été reprise par la loi Jospin en 1989. L'objectif est de permettre à l'élève de trouver un sens dans ses apprentissages, c'est-à-dire de créer des situations qui actionnent chez l'élève la prise de conscience de l'usage possible des savoirs enseignés, en dehors de la classe. Dans les années 40, Paul Langevin élabore un plan pour rendre l'école plus juste et égalitaire. Langevin proposait des aménagements d'apprentissages en fonction du développement de l'enfant. Ce plan n'a jamais abouti, dû aux décisions politiques. Selon Gérard de Vecchi « *susciter le désir d'apprendre ce n'est pas manipuler la réalité pour la rendre attractive, c'est s'appuyer sur cette réalité et la faire entrer dans un projet* ». (2008) L'objectif est de trouver quel est le projet de l'élève pour y intégrer les situations nécessaires. Pour donner du sens aux apprentissages, il faut aider l'apprenant à prendre conscience de sa propre pensée.

Malgré tout, depuis des années, de nombreux élèves décrochent du système scolaire chaque année. Le décrochage scolaire n'a pendant longtemps pas été considéré comme un problème. En 2008, une campagne politique contre le décrochage scolaire a été lancée par le Haut-commissariat à la jeunesse. Cela a permis de mettre en place un plan pour la jeunesse qui a eu pour priorité de

⁷ Larousse, Définitions : socialisation

lutter contre le décrochage en 2009. La lutte contre le décrochage scolaire est devenue un enjeu européen. Pour cela, l'Union européenne s'est engagée en 2010, à réduire le taux d'abandon scolaire et améliorer le niveau éducatif. Lors du sommet de Lisbonne en 2000, la lutte contre le décrochage scolaire s'inscrit dans les axes définis dans la "stratégie Europe 2020". L'objectif est de réduire le nombre d'élèves décrocheurs de l'Union européenne, à 10% en 2010 (Cnesco, 2017). Cet engagement a encouragé les gouvernements à prendre en main cette lutte et c'est pour cela que le décrochage scolaire a été véritablement inscrit dans la refondation de l'école de la république de 2011. L'objectif de la France était de passer en dessous de la barre des 10% de décrocheurs. Elle a atteint aujourd'hui les 8,2%⁸. La lutte contre le décrochage scolaire est devenue un enjeu dans le contexte sanitaire. Le Président de la République actuel E. Macron s'est engagé à ce que pour la rentrée 2020, aucun jeune de 18 ans ne se retrouve sans solution.

La notion d'échec scolaire touche l'élève dans son équilibre social et psychologique. L'échec se répercute sur l'enfant, sa vision de lui, mais également sur celui de la société.

Les notions d'échec scolaire et de décrochage peuvent être traduites de plusieurs façons par le redoublement, l'abandon, l'illettrisme, le rejet du système scolaire, de l'autorité du professeur, etc. Selon Tardif « *La motivation fait partie de l'état cognitif de l'élève. La motivation est l'engagement, la persistance de l'élève dans une tâche* » (Tardif, 1992, p.91). La motivation a donc un rôle majeur dans la lutte contre le décrochage scolaire. Les élèves peuvent avoir une illusion d'incompétence qui peut venir des parents, mais aussi des autres élèves. L'estime de soi est primordiale, la vie scolaire peut mettre en place des choses pour augmenter cette estime de l'élève et améliorer sa place au sein de l'établissement. Le décrochage scolaire est un phénomène important qui concerne tout le personnel scolaire, les professeurs, mais aussi les membres de la vie scolaire. Les causes du décrochage scolaire peuvent être dues à plusieurs facteurs : un manque de motivation face à l'apprentissage, une mauvaise ambiance au sein de l'établissement... Le facteur émotionnel et affectif est important chez chaque jeune.

Le décrochage scolaire est un frein pour l'emploi et l'insertion des jeunes dans la société. Les élèves décrocheurs sont des élèves fragiles, émotionnellement et psychologiquement. Les équipes éducatives et pédagogiques sont donc mieux formées à la période pubertaire et les changements psychologiques des adolescents qui en découlent pour pouvoir améliorer leur quotidien et lutter contre les violences scolaires qui peuvent être un frein au bien-être des élèves et également de tous les membres de l'établissement.

⁸ Chiffres du ministère de l'Éducation nationale

2. Le sujet adolescent

Le rapport PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) de 2003 s'intéresse pour la première fois au facteur psychologique des élèves. Ainsi a été constaté qu'« *En l'absence de formation de base sur la psychologie de l'adolescent, le repérage de ses difficultés, la prévention des conflits, les modalités d'une relation d'autorité saine, la communication, la logique d'accompagnement, de nombreuses difficultés se retrouvent majorées, préjudiciables à tous (élèves et enseignants), alors qu'une prévention serait possible.* » (Droz, 2006, p.50)

En 1993, la formation des professeurs et des membres de l'équipe éducative sur la psychologie des jeunes avait comme objectif d'améliorer les relations entre les professeurs et les élèves, et en conséquence réduire les violences. C'est ainsi qu'un module intitulé « *De la psychologie de l'adolescent à la relation d'autorité* », a été intégré au plan général de formation académique (paf) des enseignants du second degré. (Droz, 2006, p.52)

L'adolescence est un tournant dans la vie psychique pour le jeune. Son irruption pubertaire intervient dans un remaniement du conflit œdipien et une réorganisation psychique vis-à-vis de la différenciation des sexes et des générations.

L'adolescent utilise des procédures d'idéalisation (Freud, 1921). C'est-à-dire qu'il se forme un idéal du *Moi*, c'est ce qu'on croit être. C'est la représentation de soi dans le social comme si la vie était du théâtre, les hommes seraient tous des comédiens et joueraient des rôles en permanence. Freud s'appuie sur le fait que l'homme est différent en fonction d'avec qui il est. Pour Freud, l'idéalisation est quelque chose qui ne s'arrête pas, à tout moment, on peut rêver d'autre chose, d'une autre vie... Le sujet adolescent peut être défini par deux visions théoriques, la première, de façon philosophique et la seconde psychanalytique. Pour les philosophes et principalement Descartes, l'homme est un sujet pensant, un sujet de la raison. Selon sa citation, « je pense donc je suis ». À partir du moment où je pense, je sais que je suis.

En psychanalyse, l'adolescent est un sujet de désir et de pulsion. Il y a une distinction du *Je* et du *Moi*. Le *Moi* selon Freud est la représentation de soi, c'est l'imaginaire. Le narcissisme du *Moi* n'est pas pathologique, mais essentiel chez l'enfant et l'adolescent. Ce n'est que plus tard que cela devient plus problématique et peut avoir comme finalité le pervers narcissique. Le *Je*, est symbolique, il rentre dans le domaine du sensible et du désir c'est la représentation de l'être (« je suis » ou plutôt « qui suis-je ? »). Ce questionnement « qui suis-je » est la question première pour définir le sujet adolescent. C'est l'étape identificatrice primordiale pour devenir sujet. L'adolescence est également une période d'instabilité psychique où le futur reste en suspense.

Cette instabilité peut empêcher le jeune de s'accrocher à l'école, c'est ici que l'on peut voir apparaître le décrochage scolaire. L'adolescence représente par excellence « *cet écart psychique interne ressenti comme complexité d'un temps écarté entre l'enfance, le projet identificatoire adulte et le hors temps de l'infantile* » (Richard, 2001).

L'école est un lieu où beaucoup de jeunes se retrouvent victimes de violences physiques et morales (harcèlement, racket...). Les violences au sein des établissements touchent trois catégories : l'atteinte aux personnes, l'atteinte aux biens et l'atteinte à la sécurité en général. Selon D. Marcelli : « *Ce sont généralement des enfants doux, très proches de leurs parents, parfois un peu soumis et qui ont peur de la violence, de se faire gronder [...] De plus, ces adolescents sont souvent bons élèves, écoutent les professeurs, ce qui insupporte les autres* » (2006). À l'adolescence, le jeune va essayer de s'approprier subjectivement, il va chercher à devenir un sujet à part entière et pour cela, se séparer de ses parents et des imagos parentaux (image inconsciente perçue par le sujet). Or, tous les adolescents n'évoluent pas de la même manière et au même moment. Le jeune devra se faire violence et accepter l'autre. Dans cette période de l'adolescence, les sanctions et les punitions sont vécues par les garçons comme un développement de leur virilité, s'ils sont punis à répétition (P. Merle, 2012). Or pour répondre aux violences, les acteurs des établissements scolaires utilisent « *qu'une seule répression, par une inflation punitive qui ne résout pas le problème, mais l'augmente et en particulier augmente la construction viriliste à la base de ces violences* » (Debarbieux, 2018). Ainsi, le conflit entre les professeurs et les élèves devient habituel. Les punitions et principalement les retenues deviennent plus systématiques, mais l'opposition parfois constante entre l'autorité et les élèves a pour conséquence de rendre dérisoires les verdicts scolaires. Ainsi, Debarbieux en 2018 a effectué une enquête auprès de collégiens et les résultats ont montré que deux tiers des élèves au collège déclarent avoir été punis et plus de la moitié ont été mis en retenue au moins une fois. Il a été également constaté que l'élève puni n'est pas seulement celui qui est indiscipliné, mais que les élèves avec des résultats faibles sont le plus souvent punis que les autres élèves (Merle, 2012), il paraît donc nécessaire que la punition puisse permettre à l'élève de comprendre ses actions, et de le faire réintégrer le groupe classe duquel il s'est détaché par ses actes.

Face au savoir, et particulièrement lorsqu'un jeune se sent en décalage avec les attentes des professeurs, cela va augmenter son sentiment d'incompétence. Le jeune peut se sentir agressé et devenir lui-même violent. L'adolescent en classe est confronté à deux attentes, l'attente physique, c'est-à-dire, rester des heures devant un bureau, et l'attente psychique qui est le temps d'incertitude entre l'énoncé d'un problème et la solution. L'adolescence est le moment où le jeune quitte

l'enfance et va chercher à former son identité personnelle. À l'adolescence, le sujet subit deux remaniements, au niveau du corps, mais aussi au niveau psychologique. L'adolescent est en recherche permanente de son *Moi*, c'est-à-dire de trouver son identité. Le regard des autres devient important.

D'un autre côté : « *Les professeurs de leurs côtés cherchent à contraindre* », selon E. Prairat « *L'éducation n'est donc pas du côté du laisser-faire et de la permissivité. Rendons-nous bien compte de ce qu'est la première tâche de l'éducation, écrit Freud. L'enfant doit apprendre à maîtriser ses pulsions.* » (Prairat, 2011). C'est-à-dire que l'adolescent doit apprendre à maîtriser les différentes pulsions qui l'habitent. Pour cela, il est accompagné par les acteurs éducatifs qui vont peut-être devoir le contraindre, pour lui permettre de prendre conscience des conséquences sociales. La violence est banalisée dans notre société, et relativement auprès des idéaux adolescents (influenceurs, rappeurs, personnages de télé-réalité). La violence qui s'opère pour le jeune dans son intérieur peut être la cause de différentes violences externes. Les élèves qui ne se sentent pas en adéquation avec l'école peuvent éprouver des difficultés relationnelles avec les parents, l'adulte, et l'école elle-même. Jusque dans les années 1800, l'enfant était vu comme un être sauvage, sans droit, qu'il fallait dresser pour le mettre sur le chemin de l'humanité. Les punitions corporelles étaient encore de mise. Le rapport entre élèves et enseignants est un rapport asymétrique où l'enseignant possède l'autorité de par son statut : l'élève doit s'y soumettre et s'y contraindre. L'adolescence étant une période « d'instabilité psychique », il est nécessaire de ne pas contraindre et réprimander constamment au risque que le jeune tombe dans la névrose. Les adolescents se trouvent dans une période où la révolte et la passivité se mêlent. La sanction ne doit pas enfoncer le jeune dans cette spirale, au risque de le voir tomber dans la délinquance. La pédagogie met en avant la nécessité de ne pas tout réprimer, il faut parfois laisser passer certaines choses, comme : deux jeunes qui travaillent calmement en binôme lors de la permanence, alors que le silence est demandé. Selon Plutarque, philosophe grec, il faut, « *alterner et varier les réprimandes et les louanges, et, s'ils commettent des fautes, leur faire honte par des réprimandes, puis à nouveau les encourager par des éloges* ». L'adolescence est un temps où le jeune doit maîtriser ses pulsions, et l'éducation est là pour l'aider à cadrer ses pulsions. « *L'Éducation limite l'activité du Moi par des interdits, des sanctions afin de favoriser un refoulement « moral »* » mais il ne faut pas qu'il y ait uniquement des réprimandes et du cadre.

Pour lutter contre les violences et les micro-violences au sein des établissements, l'Éducation Nationale a mis en place en 2011 des mesures de responsabilisation. Cette mesure est prise en accord avec le jeune et ses parents pour pallier l'exclusion qui peut être « *vécue comme un rejet*

de la part de l'élève, mais aussi de la famille ». Le choix de participer à cette mesure revient au jeune, ce qui va favoriser sa motivation intrinsèque.

Malgré la formation plus poussée sur l'aspect psychologique des élèves, permettant à tous les acteurs éducatifs de mieux comprendre les jeunes et ainsi avoir les clés nécessaires pour travailler en équipe et améliorer le rapport aux élèves. Il existe pourtant toujours un décalage entre les élèves et ce que propose l'École, c'est pourquoi le système scolaire a été réformé afin d'améliorer le bien-être des élèves.

3. Le désamour de l'école : une conséquence des mutations opérées depuis 1990

Depuis les années 1990, régulièrement, les jeunes manifestent leur mécontentement face au système scolaire. Ce mécontentement avait été constaté dès 1967 par le sociologue Testanière où il constatait la violence des jeunes au sein des établissements comme quelque chose de traditionnel et qui était une « *conséquence de la massification de l'enseignement, incapable de masquer le caractère inégalitaire du système scolaire* » (Testanière, 1967). Les élèves demandaient en 1990 plus de moyens dans les établissements et principalement plus de surveillants et de meilleurs locaux. Les manifestations pour exprimer leur mécontentement sur le système se sont succédées. De 1990 à aujourd'hui, il y a eu régulièrement des mouvements de lycéens, pour manifester contre les réformes, et récemment contre le contrôle continu, l'orientation vers l'enseignement supérieur et les classes surchargées...

Pour répondre aux contestations, les gouvernements ont tenté par différentes réformes d'améliorer les conditions scolaires des élèves et leur redonner, ainsi qu'aux familles, confiance en l'école. Il y a eu plusieurs grandes modifications du système par des réformes et des lois qui se sont succédés durant les 30 dernières années. Il en sera retenu quatre ici.

En 2005, Fillon propose la loi d'orientation et de programme pour l'avenir. L'objectif est de moderniser l'Éducation nationale selon trois axes : le respect des valeurs républicaines, améliorer l'organisation des établissements et des enseignements, améliorer le système éducatif.

De plus, en 2013, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la république dite loi Peillon est préparée et adoptée par le ministre de l'Éducation Nationale V. Peillon. L'objectif est de réduire le nombre de décrocheurs scolaires, d'améliorer le savoir des élèves du socle commun de connaissance, des compétences et de la culture à l'issue de la scolarité obligatoire. La réforme a également pour objectif de tenter de réduire les inégalités de résultats scolaires des élèves en fonction du lieu de scolarisation.

Plus récemment, le gouvernement de E. Macron a mis en place l'École de la confiance en 2019. Dans la continuité des travaux des différents ministres de l'Éducation nationale, J-M. Blanquer souhaite poursuivre la lutte contre le harcèlement scolaire et le combat contre le décrochage, ainsi que l'amélioration de la réussite scolaire et le bien-être des élèves. Pour cela, il va remettre en avant certains dispositifs et opérer à des changements généraux dans un objectif de tirer les élèves vers le haut.⁹ Devant l'afflux du décrochage scolaire et du harcèlement, le code de l'éducation dans son article L511-3-1 prévoit l'importance du droit de chacun à une scolarité sans harcèlement. De plus, pour lutter contre le décrochage scolaire qui impacte encore 80 000 jeunes en France¹⁰, le gouvernement a choisi de rendre l'instruction obligatoire jusqu'à 18 ans afin de permettre aux élèves d'intégrer un parcours scolaire adapté à leurs capacités.

Malgré toutes ces réformes, les enquêtes réalisées sur le bien être des élèves à l'école ne présentent pas des chiffres satisfaisants (OCDE 2009) ce qui a conduit à la mise en place de critères évaluatifs comme : la sécurité des élèves, les conditions de vie et la qualité de la vie scolaire. Mais également la prise en compte des contextes d'établissements, sociaux et pédagogiques. « *L'éducation et la formation doivent également œuvrer à l'épanouissement des personnes afin qu'elles puissent réaliser leur potentiel et vivre pleinement leur vie et, au-delà, participer activement à la vie économique et sociale.* » (2015, éducation et formation n° 88-89). Malgré tout, on observe tout de même une augmentation des violences et d'incivilités au sein des établissements scolaires.

De plus, depuis 1992, les gouvernements ont lutté contre les violences scolaires et plus particulièrement en 2012 avec la nomination d'un délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire. Ainsi à partir de 2015, l'enquête PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) pose des indicateurs du bien-être : l'anxiété, la motivation, le sentiment d'appartenance, le harcèlement. Une amélioration du bien-être chez les collégiens français est indéniable. Elle s'est confirmée en 2018, avec une moyenne inférieure aux pays de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économique) (PISA 2018). Mais, l'enquête montre également que les élèves n'ont pas de bonnes relations avec les enseignants, comparés aux autres pays. « *Seuls 57 % des élèves déclarent que leurs enseignants semblent s'intéresser en général aux progrès de chaque élève (moyenne OCDE : 70 % des*

⁹ Site du gouvernement : 12 changements pour l'école de la confiance

¹⁰ Chiffres du gouvernement

élèves) »¹¹ (PISA, 2018). C'est pourquoi le travail sur le bien-être des élèves doit également concerner leurs relations avec les adultes de l'établissement.

Il a été constaté que le bien-être des élèves s'est partiellement amélioré au cours des dernières années, il reste malgré tout toujours des zones d'ombre qui mettent à mal le climat général des établissements et la réussite scolaire des élèves. Cela génère toujours de la violence, du décrochage scolaire et impacte la réussite scolaire des jeunes. C'est pourquoi, toutes les réformes et politiques éducatives pour améliorer la qualité de vie des élèves et des membres de la communauté éducative au sein des établissements, continuent d'essayer d'améliorer le sentiment qu'ont les élèves et les membres de la communauté éducative face au système scolaire.

Chapitre 2 - Le climat scolaire : un élargissement de la qualité de vie

A. La qualité de vie comme composante du climat scolaire

Il est important de distinguer clairement les termes de climat scolaire et de qualité de vie. Si ces deux termes sont souvent confondus, voire interchangeables, ils ont en réalité une signification propre. Le climat scolaire tout d'abord renvoie à « *l'analyse du contexte d'apprentissages et de vie et à la construction du bien vivre, du bien-être pour les élèves, et pour les personnels dans l'établissement* »¹². Le climat scolaire, lorsqu'il est sain et apaisé, doit favoriser les apprentissages et limiter autant que possible les phénomènes de violence.

À la lecture de cette définition et au regard des précisions apportées par les premières parties de cette étude, il semble évident que le climat scolaire est un concept plus large que la qualité de vie. En effet, le climat scolaire englobe la qualité de vie qui n'est qu'une composante parmi d'autres de celui-ci. En 2008, l'OCDE avait listé cinq composants du climat scolaire, à savoir : les relations humaines, l'enseignement et l'apprentissage, la sécurité, l'environnement physique et le sentiment d'appartenance. Plusieurs années après, le ministère de l'Éducation Nationale n'a pas

¹¹ Rapport PISA 2018

¹² Définition Réseau Canopée

exactement repris les travaux de l'OCDE et a identifié officiellement sept autres composantes du climat scolaire : la stratégie d'équipe, les pratiques partenariales, la coopération, la justice scolaire, la coéducation, la prévention des violences et la qualité de vie. Ces composantes sont des axes de travail pour les acteurs de la communauté éducative : améliorer chacun de ces items permet d'améliorer le climat scolaire de façon générale. L'approche du gouvernement est davantage systémique tandis que l'OCDE a tenté une approche davantage théorique et rationnelle. Le ministère de l'Éducation Nationale a tenu à placer la qualité de vie dans la liste des composantes du climat scolaire. En effet, ce sont, entre autres, les questionnements autour de cette qualité de vie à l'école qui ont permis l'apparition progressive de la notion de climat scolaire.

1. Les composantes du climat scolaire

Selon l'Éducation Nationale, le climat scolaire relève de sept facteurs, énoncés ci-dessus. Ces facteurs méritent d'être explorés et définis afin de saisir leur pertinence.

Le ministère de l'Éducation nationale évoque la stratégie d'équipe comme une composante du climat scolaire. Le ministère définit cette stratégie d'équipe comme « *l'attention portée à l'accueil, l'accompagnement, la mutualisation pluriprofessionnelle, la cohérence et la cohésion, la parole d'acteurs, le bien-être des personnels* »¹³. En effet, agir en équipe permet d'additionner les forces et les compétences spécifiques de chacun (infirmière, assistante sociale, psychologue de l'Éducation Nationale, personnel de direction, CPE...) afin d'offrir aux élèves une prise en charge efficace.

Ensuite, les pratiques partenariales sont définies comme des pratiques « *s'appuyant sur l'ensemble de la communauté éducative, les collectivités territoriales et les associations* »¹⁴. Ces partenariats permettent aux élèves d'élargir leur champ d'apprentissage et de perfectionner l'exercice de leur citoyenneté. Cela permet de sortir du cadre matériel et physique de l'école, pour découvrir de nouvelles choses. Ces pratiques partenariales permettent également de soutenir la communauté éducative dans ses actions. Par exemple, des maisons de quartier peuvent prendre en charge sur une journée des élèves exclus temporairement de l'établissement afin de ne pas trop les éloigner de l'école.

Concernant la coopération, l'Éducation Nationale a souhaité ici évoquer la coopération entre élèves notamment (définition du Réseau Canopée). Des élèves qui coopèrent, sont des élèves qui

¹³ Définition Réseau Canopée

¹⁴ Définition Réseau Canopée

participent à la création d'un climat serein. La coopération favorise le vivre-ensemble et la tolérance des uns envers les autres. « *La coopération influence les relations et les tensions entre les élèves* » (Reverdy, 2016).

La justice scolaire figure également parmi les composantes du climat scolaire. Le sentiment de justice à l'école « *améliore les contextes d'apprentissage des élèves et les conditions d'exercice des personnels de l'Éducation nationale* »¹⁵. Selon le ministère, la justice scolaire est aussi un moyen de favoriser des rapports de collaborations positifs entre les familles d'élèves et les partenaires. Ce sentiment de justice va également aider les élèves à assimiler le sens du cadre que leur impose l'école, l'importance d'acquérir des droits et des devoirs... Ces acquisitions permettent aux élèves de s'élever socialement afin de devenir un citoyen respectueux. Au regard de cette définition, l'établissement d'un climat scolaire serein paraît indissociable d'une justice scolaire ancrée et reconnue (les élèves et les professeurs doivent accepter et se soumettre à ce principe de justice).

La coéducation désigne le partenariat que l'école choisit d'établir avec les familles des élèves. L'école considère qu'éduquer « à deux » (famille et école) est un moyen efficace de mener l'élève à la réussite et à l'épanouissement. Là encore, il s'agit d'additionner les forces. L'école et la famille doivent travailler ensemble pour arriver à être complémentaires pour soutenir et accompagner l'élève dans sa scolarité.

La prévention des violences, également identifiée par le ministère comme composante du climat scolaire, est peut-être celle qui paraît la plus naturelle aux yeux de la société. En effet, un climat scolaire serein est souvent associé à l'absence de violences. Même si ce postulat est raccourci, il n'est pas faux pour autant. Lutter contre la violence sous toutes ses formes (discrimination, violence affective ou physique, humiliation...) est incontestablement essentiel à la création d'un climat scolaire paisible. Au-delà de la violence, il se joue ici la question de la sécurité de l'élève. Cette sécurité est le premier maillon de la chaîne qui mène à la réussite.

Enfin, la qualité de vie demeure une des composantes du climat scolaire. Cette qualité de vie à l'école correspond à « *L'attention portée à la qualité des temps, des espaces, à la convivialité scolaire et au bien-être* »¹⁶. Cette attention, portée au bien-être et à la convivialité scolaire, semble primordiale. De façon évidente, le bien-être à l'école et la convivialité au-delà d'être des composantes de la qualité de vie et donc du climat scolaire sont davantage des objectifs à atteindre. La question, au cœur de cette étude, est celle du rapport entre cette convivialité scolaire et le climat

¹⁵ Définition Réseau Canopée

¹⁶ Définition Réseau Canopée

de l'établissement. Sont-ils interdépendants ? Les observations faites en EPLE lors de stage et d'expériences professionnelles nous forcent à penser qu'il y a effectivement un lien entre ces deux variables. C'est en effet pour réussir à assurer un climat serein, et donc, à terme, du bien-être des élèves qu'un climat de convivialité et de coopération entre adultes est nécessaire, que la protection des violences est primordiale et que des partenariats doivent être créés.

2. Les rapports entre convivialité et bien-être scolaire

Avant toute chose, il semble important de préciser en quoi la notion de bien-être est incontournable concernant la scolarité des élèves. Cette notion ne doit effectivement pas être ignorée, car il existe une réelle interdépendance entre bien-être des élèves et efficacité dans la transmission du savoir (Raynaud, L. 2017). Cette interdépendance est valable pour l'élève qui, plus il est heureux, plus il apprendra avec aisance, mais aussi pour les professeurs et les acteurs de la communauté éducative. Les adultes au sein d'un établissement ont besoin de ce bien-être pour se positionner efficacement en tant que transmetteur actif du savoir, ou encore, en tant qu'éducateur bienveillant.

Tout d'abord, il faut s'intéresser au sens du bien-être à l'école. Une définition unique n'existe pas, en revanche, plusieurs sociologues se sont essayés à la conceptualisation de la notion. C'est notamment le cas de Konu et Rimpela qui, en 2002, ont proposé une application sociologique du concept de bien-être à l'école¹⁷. Selon les auteurs, le bien-être ne peut s'accomplir que lorsque trois besoins primaires sont satisfaits : *having*, *loving* et *being* (CNESCO, 2017, p. 24). Littéralement, en français, selon ces scientifiques, les bases du bien-être sont : avoir, aimer et être (ces besoins primaires sont antérieurs à 2002). Cette conceptualisation est intéressante, car, appliquée à l'école, elle traduit parfaitement les conditions d'une qualité de vie agréable, premier pas vers un climat scolaire serein. En effet, selon Konu et Rimpella, avoir de bonnes conditions matérielles, de bonnes relations humaines ainsi qu'une bonne prise en compte de sa personne en tant qu'individu ayant des besoins personnels, permet le bien-être. Encore une fois, il est nécessaire d'appliquer cette théorie à l'école et aux élèves.

Les conditions matérielles à l'école correspondent à l'environnement physique d'apprentissage des élèves. Il s'agit de savoir si le matériel d'apprentissage est en bon état et s'il est en nombre suffisant pour tous, par exemple. Mais il s'agit aussi de savoir si l'école est équipée de technologies récentes (classes mobiles, tableau blanc interactif...) ou s'il existe des espaces de

¹⁷ Konu, A. Rimpella, MK. (2002) Well-being in schools: a conceptual model, *Health Promotion international*

travail dédiés au sein de l'établissement (CDI, salles d'études...). Mais l'environnement physique concerne également l'entretien de l'établissement et son état de vétusté. Selon Konu et Rimpella, de bonnes conditions matérielles permettraient aux élèves d'accéder au bien-être.

À ce besoin du *having* s'ajoute celui du *being* (être en français). Au sein de l'école, ce besoin se traduit par la nécessité pour l'élève d'être pris en compte en tant qu'individu en croissance, avec tous les enjeux que cela implique. Un élève est par définition un enfant qui effectue lentement sa transition vers l'état adulte. La communauté éducative doit donc impérativement prendre en compte cette donnée afin que l'élève sente qu'il a une place au sein du système scolaire. En 2002, lorsque les sociologues Konu et Rimpella théorisent cela, les politiques éducatives françaises se trouvent déjà en phase avec ce besoin de reconnaissance de l'élève. En effet, en 1989, la loi d'orientation de l'éducation portée par Lionel Jospin¹⁸ plaçait l'élève en centre du système éducatif et le service public de l'éducation s'organisait en fonction des besoins des élèves.

Le troisième besoin primaire reconnu dans cette modélisation est le *loving* (aimer en français). Ce besoin renvoie aux relations interpersonnelles et sociales (CNESCO, 2017). Ces relations interpersonnelles sont à envisager au sens large : il s'agit des relations élève-élève, élève-adulte, mais aussi adulte-adulte. En effet, à l'échelle des relations entre élèves, l'établissement a un rôle important à jouer pour satisfaire le *loving*, notamment dans la constitution des classes. Une attention très particulière doit être portée à la constitution des classes, car le groupe classe influence le sentiment de bien-être des élèves. Dans cette mission, le conseiller principal d'éducation est un acteur clé, sa connaissance des élèves et de leurs comportements dans et en dehors de la classe lui permettra de donner un avis constructif quant à la constitution des groupes (Fouquet-Chauprade, B. 2014). Concernant les relations élèves-adultes, il s'agit premièrement de déterminer la teneur de ces relations : relations d'autorité, de service, d'attachement, d'influence... Il semble qu'il faille rejeter toute forme d'extrême, au profit de la nuance. Le professeur ne peut pas entretenir avec l'élève uniquement une relation d'autorité ou uniquement une relation basée sur l'attachement et l'affection. De toute façon, des facteurs viennent interférer dans cette relation, tels que le contexte familial, les caractéristiques personnelles de l'élève ou encore le contexte scolaire existant autour de cette relation. En effet, le défi de chaque professeur est de composer avec les particularités de ses élèves afin de créer une synergie entre lui et sa classe. Mais la relation élève professeur n'est pas composée que de la dimension humaine, mais également de la dimension pédagogique.

¹⁸ Loi d'orientation sur l'éducation (n° 89-486 du 10 juillet 1989)

La relation pédagogique existante entre le professeur et son élève va différer en fonction des pratiques utilisées par le professeur : pédagogies innovantes en classes, une organisation des punitions et sanctions favorisant la justice scolaire, posture bienveillante... Mais ces solutions sont en réalité la résultante d'une politique d'ensemble. La communauté éducative et pédagogique, au moyen des conseils pédagogiques et du projet d'établissement, s'accorde sur des pratiques et échange leurs philosophies, afin de créer une homogénéité. Mais cela ne peut être efficace seulement lorsque l'entente et la communication entre adultes sont bonnes. En somme, le comportement des adultes rejaillit inévitablement sur le comportement des enfants. La communauté éducative doit donc veiller à rester soudée et à harmoniser son discours afin que les élèves sentent une stabilité forte, et puissent s'identifier à cela. Cette stabilité d'équipe n'a pas la prétention d'apaiser le climat scolaire à elle seule. En revanche, selon une enquête menée par Debarbieux en 1996, les établissements dans lesquels les équipes éducatives et pédagogiques étaient stables et régulées sont ceux dans lesquels la victimisation était la moins forte, et ce, à facteurs socio-économiques égaux (rapport DGESCO 2012, p.10).

En effet, les relations entre adultes occupent une grande part de responsabilité dans la question de la convivialité scolaire. Mais que signifie la convivialité ? Il s'agit de « *la capacité d'une société à favoriser la tolérance et les échanges réciproques des personnes et des groupes qui la composent* »¹⁹.

Au sein de l'école, c'est la socialisation des enfants qui se joue, entre autres. Un climat de tolérance et d'échanges réciproques semble donc indispensable à cette bonne socialisation. Mais la convivialité scolaire n'est pas innée, et doit faire l'objet d'une quête perpétuelle. Les adultes doivent veiller à parfois changer leurs relations, leurs manières d'interagir ou de qualifier leurs élèves... (Flahault, F. 2014). Former les adultes, membres de la communauté éducative, à travailler en réseau constitue également une piste de solution pour assurer un climat de convivialité. En effet, chaque professionnel doit se sentir intégré à un collectif et ne doit pas imaginer qu'une action menée seule est plus efficace qu'une action menée en concertation.

Le bien-être à l'école ainsi qu'un climat de convivialité sont manifestement interdépendants. Les adultes, acteurs de l'école, ont une responsabilité importante dans l'amélioration de la qualité de vie des élèves et donc dans l'apaisement du climat scolaire.

¹⁹ Définition Larousse

B. L'impact des acteurs éducatifs sur le climat scolaire

Au cours des années 2000, le bien-être est apparu de manière éparse dans les circulaires de rentrée, mais le terme était uniquement rattaché à l'idée de santé physique et mentale des élèves. Mais ce n'est qu'à partir de 2012, que le terme de qualité de vie apparaît en rapport avec la question du climat scolaire. Le climat scolaire est présent dans les circulaires de rentrées et est présenté comme moyen pour lutter contre la violence en milieu scolaire. C'est pourquoi, en 2013, une loi est votée contre les violences scolaires dans un objectif d'améliorer le climat scolaire. Cette loi met un point d'honneur à « *améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et en prévenant et en traitant les problèmes de violence et d'insécurité* »²⁰ (loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013- n° 2013- 595).

Malgré cette avancée concernant le climat scolaire, il faudra attendre la circulaire de rentrée de 2017²¹, signée par la ministre Najat Vallaud-Belkacem, pour qu'une définition soit donnée par le gouvernement. Cette circulaire dispose que l'école crée des conditions de réussite scolaire en créant un cadre de vie apaisé et respectueux. L'amélioration du climat scolaire favorise le bien-être des élèves et des acteurs éducatifs, ce qui permet « *d'améliorer les résultats scolaires, diminuer les problèmes de violence, de harcèlement, de discipline et de décrochage scolaire* » (circulaire de rentrée n° 2017-045). Depuis la rentrée 2007, et chaque année, une enquête est réalisée auprès des établissements scolaires. L'enquête SIVIS (Système d'information et de vigilance sur la sécurité) permet dans un premier temps de constater les faits de violences au sein des établissements et de les qualifier, ce qui permettra aux politiciens par la suite de s'appuyer sur les résultats pour mettre en place des dispositifs. La seconde partie de l'enquête concerne le climat scolaire au sein des établissements et principalement : l'ambiance générale, les relations entre membres du système éducatif, la sécurité dans et aux abords de l'établissement...

1. Le travail collectif des acteurs éducatif au sein des établissements scolaires

Selon le gouvernement, il existe sept facteurs pour améliorer le climat scolaire au sein des établissements. La plupart de ces stratégies concernent le travail en équipe comme : la stratégie d'équipe, la coéducation, et la pédagogie coopérative. Les membres de la communauté doivent donc tout mettre en œuvre pour favoriser l'esprit d'équipe.

²⁰ La loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013- n° 2013- 595 <https://www.legifrance.gouv.fr>

²¹ Circulaire de rentrée n° 2017-045 du 9 mars 2017

Selon Éric Debarbieux (2014), la mauvaise entente et le turn-over des équipes éducatives ont plus d'impact sur le climat scolaire que le milieu socio-économique, le milieu familial ou encore le fait d'être dans une zone d'éducation prioritaire. Dans une enquête réalisée auprès de 22 000 acteurs des établissements scolaires (personnels enseignants, de direction, assistants d'éducation), 14 % déclarent se sentir harcelés au sein de leur établissement, dont 60 % par des collègues. Le travail sur le ressenti des élèves concernant le climat scolaire est difficilement envisageable si les personnels eux-mêmes n'éprouvent pas ce sentiment d'appartenance à l'école. (Debarbieux, 2014). Le climat scolaire concerne donc en premier lieu les membres de la communauté éducative, pour ensuite avoir un impact sur les élèves. L'équipe éducative est constituée de tout ceux qui entourent les élèves au sein des établissements comme les professeurs, les parents d'élèves, le chef d'établissement...

Tout d'abord, le chef d'établissement est le garant de l'efficacité de l'organisation de son établissement. Il doit tout mettre en œuvre pour favoriser le bien-être des élèves, mais également de tous les membres de la communauté éducative ainsi que les parents d'élèves. Le chef d'établissement doit tout mettre en place pour améliorer les relations entre les professeurs, la direction et les autres acteurs de l'établissement. Il existerait deux types de management pour le personnel, comme le style autoritaire, le style participatif, le style paternaliste et le style consultatif. (Typologie de Likert 1974)

- Le travail collaboratif entre professeurs

Initialement, le métier de professeur était une profession solitaire. Depuis 2013, les conseillers principaux d'éducation et les professeurs ont une partie commune dans leur référentiel de compétences. Cela affirme que tous les personnels concourent à des objectifs communs : *« Les professeurs et les personnels d'éducation font partie d'une équipe éducative mobilisée au service de la réussite de tous les élèves dans une action de cohérence et coordonnée »*²². De plus, aujourd'hui, les enseignants sont encouragés à travailler en équipe, depuis la réforme du collège de 2016, avec la mise en place de l'interdisciplinarité. Le travail du professeur seul dans sa classe doit être abandonné au profit d'un travail collectif, ce qui aura pour conséquence de permettre aux *enseignants de peser plus fortement sur le fonctionnement des établissements.* » (Mary, 2014, p.85) Le chef d'établissement doit donc proposer aux équipes de prendre le temps de se connaître et de donner du sens et de l'intérêt au travail collectif. Il doit permettre aux équipes d'être autonomes et de collaborer entre elles. Pour cela, le chef d'établissement doit travailler sur le climat de confiance

²² Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013

et de sécurité émotionnelle de ses collaborateurs afin que les confrontations soient fructueuses.
(Mary, 2014, p.86)

- Le travail collaboratif avec les parents :

Selon Philippe Meirieu : *“l'école reste une machine de guerre contre la famille”*. Pendant longtemps, l'école n'incluait pas les parents dans les apprentissages et au sein de l'école. Dans la loi d'orientation de Jospin en 1989, les élèves sont placés au centre, et les parents sont considérés comme membres à part entière de la communauté éducative. Depuis, la coéducation entre l'école et les parents se facilite. L'école veut être plus ouverte à la présence des parents. C'est pour cela que la circulaire n° 2013-142 du 15/10/2013 (Relations École-Parents) réaffirme la coopération entre les parents et l'École dans leur participation active et le dialogue mutuel avec les équipes éducatives. (Circulaire n° 2013-142)²³ Les parents sont donc représentés dans chaque classe par les parents délégués, mais également dans beaucoup d'instances (conseil de discipline, conseil de classe, conseil administratif...).

2. Le conseiller principal d'éducation

Malgré la circulaire de 1982, qui pose les responsabilités du CPE au sein des établissements, la fonction de surveillant général colle toujours à la peau du conseiller principal d'éducation. Les enseignants l'identifient toujours comme le policier de l'établissement. Selon C Vitali²⁴ : Les enseignants ont la nostalgie d'un paradis perdu. C'est également le fantasme des parents qui resurgit. On accueillait des élèves qui étaient en situation intellectuelle d'accueillir des savoirs. Les enseignants se replient sur le modèle bénédictin, selon lequel, pour apprendre, il faut être assis et écouter. C'est pour cela qu'il faut que le CPE fasse en sorte qu'à chaque mouvement d'élèves, les élèves soient rangés et calmes afin d'être prêts à recevoir le savoir. On parle de crise de représentation des CPE, il fait souvent figure de « solution magique » pour sauver le système de la crise imminente. Le CPE est alors attendu sur tous les fronts : de l'administratif au disciplinaire. Concernant la discipline, on attend de lui qu'il soit spécialiste dans ce domaine, qu'il reprenne en main et réinstalle l'autorité dans les établissements. Depuis la circulaire de 1982, le conseiller principal d'éducation est devenu tel qu'on le connaît aujourd'hui : un véritable membre de la communauté éducative. Aujourd'hui, la réputation du CPE semble redorée, c'est un acteur éducatif privilégié pour les établissements : cela apparaît dans le référentiel de compétence. Ainsi,

²³ Circulaire n° 2013-142 - Prévention de l'absentéisme scolaire. - Légifrance

²⁴ Article de revue FOEVEN publié en 2000 intitulé « une fonction dérivable, un nouveau modèle d'intelligibilité »

en faisant partie intégrante de la communauté éducative, il participe au bon climat scolaire de l'établissement. Et particulièrement, le facteur de la stratégie d'équipe : *« c'est l'attention portée à l'accueil, l'accompagnement, la mutualisation pluriprofessionnelle, la cohérence et la cohésion, la parole d'acteurs, le bien être des personnels. »*²⁵

De plus, pour favoriser un bon climat scolaire au sein de son établissement, le CPE doit travailler avec les différents acteurs de l'établissement sur plusieurs points : la sécurité, la justice, la reconnaissance, l'appartenance, l'estime de soi. Le CPE doit travailler en collaboration avec les professeurs, il doit pouvoir échanger sur les difficultés des élèves ou au contraire leur faire part de leurs engagements au sein de l'établissement. Le CPE doit également pouvoir les conseiller en vue d'une réduction des violences physiques ou verbales dans et en dehors de la classe. Le chef d'établissement et le CPE doivent travailler en étroite collaboration. Le CPE assure le suivi des élèves et doit en référer au chef d'établissement pour élaborer des stratégies d'équipe au besoin. Dans le référentiel de 2015, le travail du CPE en collaboration avec le chef d'établissement est appuyé, ce qui contribue à la mise en place d'un cadre apaisé par l'instauration d'un cadre reposant sur des règles (Circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015))²⁶. Avec l'équipe d'assistants d'éducation (AED), le conseiller principal d'éducation doit participer à l'animation et à l'encadrement éducatif des élèves, il doit tout mettre en œuvre pour améliorer leur sécurité et effectuer un suivi et un accompagnement des élèves absents. *“Ils contribuent à l'élaboration du diagnostic de sécurité. Ils participent à la prévention et à la lutte contre toutes formes de discriminations, d'incivilité, de violence et de harcèlement”* (circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015)).

Le climat scolaire ne concerne pas que les équipes éducatives, mais également les élèves. C'est pour cela que le CPE doit s'assurer que toutes les composantes du climat scolaire soient respectées. Concernant la sécurité, le CPE doit être à l'écoute des élèves qui en ressentent le besoin. Les élèves doivent avoir le sentiment de justice c'est-à-dire que les sanctions et punitions soient justes. C'est pour cela que le règlement intérieur doit être connu et approprié. *“Les CPE ont également un rôle dans la prévention et la gestion des conflits. Ils agissent en privilégiant le dialogue et la médiation dans une perspective éducative. Ils promeuvent une approche réparatrice des sanctions. Ils contribuent à la qualité du climat scolaire qui garantit des conditions optimales*

²⁵ Canopé – Climat scolaire et stratégie d'équipe

²⁶ Circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015)

pour les apprentissages et la vie collective de l'établissement.”²⁷ (Circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015)).

Pour favoriser la motivation, la reconnaissance et l'appartenance des élèves au sein des établissements scolaires, le CPE peut s'appuyer sur la participation des élèves dans les différentes instances. La première participation des élèves à la vie de la classe s'est faite en 1945, le responsable de la classe surveillait ses camarades quand l'enseignant était absent. En 1968, ces responsables de classe ont eu un rôle bien défini celui de : délégué de classe. Tout au long des années de nombreuses possibilités sont offertes aux élèves pour s'investir et participer davantage dans la vie de l'établissement. Ces dernières ont pour mission de revendiquer et défendre les droits des élèves. (C. Chauvigné, 2014)

Au lycée principalement, la finalité est d'amener les élèves à devenir des citoyens en dehors de l'établissement en assimilant les droits et les devoirs de chacun. Pour cela au lycée, les élèves peuvent être élus le plus souvent pour un an, dans différents conseils et comités (mission de délégués, Conseil de Vie Lycéenne...). Ils ont un rôle consultatif dans les différentes instances. Différentes études ont également montré qu'il existait une différence entre les droits accordés aux lycéens et l'exercice de ces droits. Les différentes mesures et possibilités offertes aux élèves ne sont pas assez valorisées dans un monde en éternel mouvement dû aux réseaux sociaux. La constatation de nombreuses enquêtes montre que les élèves ont parfois du mal à comprendre en quoi leur implication pourrait changer les choses au sein de l'établissement. Ils préfèrent donc rester en retrait et passer le moins de temps possible au lycée. De plus, les élèves ne se sentent pas assez écoutés, la démocratie proposée n'est qu'une démocratie consultative non participante (C. Chauvigné, 2014). Ils ne comprennent pas le sens de leurs engagements. Cet écart entre les élèves et les professeurs est aussi la cause de la difficulté qu'ont les jeunes à s'investir au sein de l'établissement dans les différentes instances. Et ainsi avoir des répercussions sur le climat scolaire de l'établissement. Les propositions des adultes sont encore perçues comme des injonctions, un autre moyen de contrôler leur vie, et non pas comme des offres éducatives. C'est pour cela que le CPE et toute l'équipe éducative doivent tout mettre en œuvre pour favoriser le bien-être de l'élève au sein de l'établissement.

Il a fallu partir de l'étude de la notion de qualité de vie pour arriver à comprendre celle du climat scolaire. La qualité de vie est une notion qui s'est appliquée à la société avant de s'appliquer

²⁷ Circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015)

à l'école. L'étude de cette notion, associée à l'observation des comportements des élèves, ont permis, à partir de 1990, de mettre en perspective des questionnements relatifs au décrochage scolaire, aux violences et au désamour de l'école notamment. Lorsque le concept de qualité de vie n'a plus suffi, le terme de climat scolaire a fait son arrivée dans les écrits et les discours des sociologues, des professionnels de l'éducation et des membres de la communauté politique. L'étude de ce climat scolaire, bien plus large que la notion de qualité de vie (qui le compose, d'ailleurs), a permis de soulever une problématique autre que celle du rapport bien-être et comportement des élèves. En effet, l'impact des acteurs éducatifs sur le climat scolaire s'est imposé comme une donnée à approfondir. Le travail collectif de ces acteurs, l'entente et la communication entre eux semble être un critère indispensable à l'amélioration d'un climat scolaire dégradé.

Partie II- Méthodologie

Au travers de nos lectures et de nos expériences en établissement, nous avons pu observer que le climat scolaire répondait à un schéma complexe, et qu'il ne se réduit pas à la qualité de vie des élèves dans l'établissement. Au cours des recherches que nous avons effectuées avant de débiter cette étude, nous avons resserré notre analyse autour de l'impact que les relations entre adultes peuvent avoir sur le climat scolaire et donc sur le parcours des élèves. Pour rappel, la problématique qui guide cette étude est la suivante :

En quoi le travail collectif de la vie scolaire au sens strict²⁸ a-t-il un impact sur le climat scolaire dans les établissements ?

Notre connaissance du système éducatif n'est pas exhaustive, nous avons donc formulé diverses hypothèses autour de cette problématique. L'analyse et le travail d'enquête en lien avec ces conjectures vont permettre de construire une réponse étayée à la problématique.

Chapitre 1 – Hypothèses

La première hypothèse de cette étude est la suivante : la qualité du climat scolaire dépend de la personnalité du CPE.

Les acteurs éducatifs et pédagogiques sont plus à même de créer des projets favorisant un bon climat scolaire quand ils sont soutenus par la hiérarchie et quand il y a un esprit commun et de bonnes ententes entre eux. Au sein du service de la vie scolaire, la personnalité du CPE est un élément important duquel va dépendre l'efficacité du travail collectif. Par personnalité du CPE, nous entendons sa capacité à fédérer, sa capacité à agir et sa perception propre du climat scolaire.

Ensuite, une seconde hypothèse a été envisagée : pour obtenir un climat serein, il faut un pilotage efficace du service de vie scolaire

Le pilotage efficace de la vie scolaire passe par la capacité du CPE à mettre en confiance les assistants d'éducation et à créer une dynamique d'équipe. Pour un pilotage efficace, le CPE doit

²⁸ Le CPE et l'équipe d'assistants d'éducation

Assistant d'éducation (AED) : agent en charge de surveiller et encadrer les élèves durant le temps scolaire.

également savoir déléguer certaines tâches et au contraire, garder le monopole sur certaines autres. En somme, le cadrage de l'équipe doit être juste et réfléchi. Ce pilotage permet un suivi des élèves précis et régulier. Et aura pour conséquence de réduire les comportements négatifs (violence, absentéisme...) chez les élèves, un suivi efficace par l'équipe éducative et pédagogique permet de créer un climat sécuritaire pour l'élève, il se sent écouté, pris en compte, aidé. Cet élève gagne en confiance et s'épanouit, il adopte ainsi un comportement plus positif.

Chapitre 2 – Restitution et présentation de l'enquête

A. Présentation du corpus : quel type de terrain, quels acteurs, combien, pourquoi ?

Les problématiques liées au climat scolaire et aux relations au sein des équipes éducatives sont présentes au lycée et au collège c'est pourquoi l'enquête sera menée sur 2 types d'établissements, un collège et un lycée pour les CPE, et sur différents établissements (collèges, lycées) pour les AED. Le climat scolaire concerne tous les acteurs de l'établissement (chef d'établissement, professeurs, CPE...), ici nous allons concentrer notre enquête auprès de la vie scolaire (AED et CPE). Le rétrécissement de notre enquête autour de la vie scolaire s'explique par le fait que la vie scolaire est directement responsable, de par ses missions, de la question du climat scolaire. De plus, la vie scolaire est un service central au sein des établissements. Le CPE travaille en équipe avec tous les membres de la communauté éducative, lui permettant d'avoir un regard quasi omniscient sur ce qui se passe dans l'établissement.

Notre enquête se portera sur 3 CPE et 15 AED, l'idée étant de multiplier les témoignages sans surcharger le travail d'analyse.

Nous avons réalisé 2 grilles d'entretiens (une destinée au CPE et une destinée aux AED), et une grille de présentation de l'établissement que nous remplirons nous même. Le terrain de recherche s'est limité à deux établissements pour les CPE.

B. Présentation de la méthode d'enquête

Nous avons choisi de fournir assez largement (à notre répertoire professionnel) un court questionnaire préalable à l'enquête. En effet, pour répondre à la problématique posée, nous avons besoin de collecter des informations grâce à une série de questions dont les réponses seront

analysées. L'enquête par questionnaire, selon F. de Singly (2008), permet la recherche de représentations et l'explication des conduites. Ce questionnaire composé de questions ouvertes nous permettra de juger la sensibilité des personnes à notre thème. Nous allons soumettre différents questionnaires en fonction des personnes interrogées (CPE ou AED). Notre questionnaire est constitué de questions ouvertes et fermées, en lien avec notre thème de recherche. Grâce à ce questionnaire, nous souhaitons récolter des données capables d'expliquer les causes ou les facteurs de faits observés. L'avantage d'utiliser le questionnaire étant de pouvoir rassembler un grand nombre de données factuelles auprès d'un grand nombre de personnes (Parizot, 2012).

Pour certaines questions, dont les réponses méritent d'être nuancées, nous avons utilisé l'échelle de Lickert ainsi qu'un système de notation (de 0 à 10).

Les différents questionnaires seront soumis via Google Form ou lors d'entretiens. Pour avoir les réponses de plusieurs membres de la vie scolaire, nous avons repris contact avec les personnes que nous avons rencontrées lors de nos différents stages passés et actuels.

Ce choix d'une hybridation entre des questionnaires soumis via l'outil Google Form et des entretiens physiques s'explique par le fait que certaines personnes interviewées sont géographiquement éloignées. Concernant les entretiens, nous choisissons d'utiliser la méthode de l'entretien directif. En effet, nous avons préparé en amont une grille d'entretien, recensant les thèmes et objectifs de l'entretien. Cette grille d'entretien est composée de questions (les mêmes que celles posées dans le questionnaire Google Form). Ce choix résulte de notre souhait de conserver le même questionnaire pour tous les professionnels interrogés et donc d'aborder le sujet de la même manière avec tous les professionnels. Cette sorte de neutralité nous permettra de faire ressortir les différences de point de vue lors de la restitution.

Cependant, lors des entretiens, nous envisageons la possibilité de franchir la frontière vers le modèle de l'entretien semi-directif lorsque cela sera nécessaire. Par exemple, si lors d'une question ouverte, le professionnel développe sa réponse vers une thématique qui ne figure pas dans le questionnaire, mais néanmoins intéressante à explorer pour le sujet, l'entretien pourra devenir semi-directif. C'est-à-dire que nous utiliserons notamment la technique de la *relance* servant à « *inciter l'interlocuteur à faire un retour réflexif sur ce qu'il vient de dire : à argumenter sa prise de position, à l'affirmer plus nettement ou à la nuancer, à se situer par rapport à ce qui lui apparaît comme une convergence ou une contradiction possible de ses propos* » (Combessie, 2007).

C. Échantillonnage

- Les assistants d'éducation :

Caractéristique personne interrogée				Type d'établissement
	Âge	Sexe	Situation et Fonction et durée	
1	20-30	F	Ancienne AED pendant 3 ans	Collège
2	20-30	F	AED pendant 5 ans	Lycée général
3	20-30	F	AED pendant 4 ans	Collège
4	20-30	M	AED pendant 5 ans	Collège
5	20-30	M	AED pendant 2 ans	Collège
6	20-30	M	AED pendant 2 ans	Lycée général et technologique
7	30-40	M	Ancien AED pendant 4	Lycée
8	30-40	M	Ancien AED	Collège
9	20-30	M		Collège
10	20-30	M	AED depuis 3 mois	Collège
11	20-30	M	AED depuis 3 mois	Collège
12	20-30	F	AED depuis 6 mois	Collège
13	20-30	F	AED depuis 3 mois	Collège
14	20-30	F	AED depuis 1 an	Collège
15	20-30	M	AED depuis 3 mois	Collège

Sur les 15 questionnaires sélectionnés, la tranche d'âge n'est pas répartie de manière équitable, 12 des personnes interrogées ont entre 20 et 30 ans alors que deux d'entre eux ont entre 30 et 40 ans. Les personnes ont entre 3 mois et 5 ans d'expérience en tant qu'AED. Sur quinze personnes interrogées, six sont des femmes et neuf sont des hommes. Il convient également de constater que la majorité travaille dans un collège (12 sur 15) et trois dans un lycée général ou professionnel.

- **Les conseillers principaux d'éducation**

Caractéristique personne interrogée					Caractéristique établissement			
Nom	Âge	Sexe	Fonction	Carrière	Type d'établissement	Nombre d'élèves	Taux d'incidence année 2020-2021	Taux d'exclusion
Guy	40-45	M	CPE	CPE ZEP – 7 ans dans le nord de la France CPE ZEP+ - 12 ans à Paris CPE – 6 ans Nantes CPE – 1 an Nantes refondation d'une vie scolaire Nouveau dans l'établissement	Lycée général – avec classes prépa	1800	Faible 12% de punition année 2020-2021	Faible
Mari e	40	F	CPE	CPE depuis 11 ans dans le lycée CPE pendant 8 ans dans un lycée d'abord professionnel, industriel et qui est devenu polyvalent au bout de 3 ans CPE – collège en région parisienne	Lycée général – avec classes prépa	1800	Faible 12% de punition année 2020-2021	Faible
Paul	+55	M	CPE	CPE en collège dans l'académie de Nantes depuis le début de sa carrière CPE dans l'établissement depuis +10 ans	Collège	400	Faible 8% de punitions année 2020-2021	Faible

Les CPE interrogés ont entre 40 et 50 ans et ils ont entre 20 et 30 ans d'expérience. Sur les trois personnes avec qui nous nous sommes entretenus, il y a deux hommes et une femme. Ils sont tous titulaires. Leurs expériences diffèrent, ainsi que leur ancienneté dans l'établissement actuel allant de moins d'un an à onze ans.

Le premier entretien a été mené auprès d'un CPE d'un collège périurbain de 400 élèves, comprenant dix-neuf classes (dont quatre classes de SEGPA). L'équipe éducative est stable, il y a un faible turn-over. L'équipe de vie scolaire se compose d'un CPE et de cinq AED, expérimentés pour la plupart. La communication au sein du service est aisée (bureaux mitoyens, portes ouvertes...) et quasi-constante.

Les entretiens des CPE en lycée ont été effectués dans un établissement situé en zone urbaine, il y a 1800 élèves, dont 800 lycéens et 800 élèves en classe préparatoire aux concours des grandes écoles. Le nombre d'incidents pour l'année 2020-2021 est faible puisqu'il ne concerne que 12% des élèves. L'équipe de vie scolaire est composée de 3 conseillers principaux d'éducation : le premier vient d'arriver dans l'établissement et la seconde est en poste depuis 11 ans et le troisième est en poste depuis une vingtaine d'années. L'équipe de vie scolaire est composée également de neuf assistants d'éducation équivalent 5,5 temps pleins. L'équipe pédagogique est composée de 180 professeurs et de deux professeures-documentalistes. Le turn-over des professeurs est très faible. Les professeurs sont souvent en fin de carrière et dans l'établissement depuis plusieurs années.

D. Construction du support

Les données que nous allons traiter seront analysées à la lumière des trois axes suivants :

- La relation entre le CPE et les AED
- L'organisation du suivi des élèves
- L'amélioration du climat scolaire

Les questions du questionnaire préalables ont pour but de « trier » les professionnels que nous souhaitons interroger. Elles ont pour vocation de sonder l'implication des sujets dans la question du climat scolaire ainsi que leur engagement dans le travail d'équipe.

Le questionnaire d'enquête a proprement parlé porte pour sa part sur plusieurs sujets tels que : l'ambiance au sein des équipes éducatives, la fréquence du travail en équipe et le suivi des élèves. L'enchaînement des questions est pensé de telle sorte que les réponses apporteront des éléments qui confirmeront ou infirmeront les hypothèses. Par exemple les réponses apportées à la question « notez selon vous la qualité du climat scolaire global de l'établissement » puis à la question

« comment s'organise le suivi individuel et collectif des élèves ? Quels acteurs y prennent part ? » vont permettre de discuter la deuxième hypothèse. La question sur le suivi des élèves est volontairement ouverte, car le suivi des élèves est une tâche complexe, qui se traduit par différentes actions, que chaque CPE n'effectue pas exactement de la même manière. L'idée étant ici de faire ressortir la façon propre d'agir du CPE.

La première hypothèse se vérifiera grâce aux questions suivantes notamment : « participez-vous à des événements festifs organisés pour l'équipe éducative (soirée de Noël, fêtes de fin d'année...) ? » et « saluez-vous l'ensemble des personnels chaque jour ? ».

Les entretiens ont été également faits pour se rapporter aux 3 axes cités ci-dessus. Nous avons utilisé des questions ouvertes et une question fermée. Nous avons décidé d'utiliser l'entretien pour interroger les CPE, car nous souhaitons en savoir plus sur la personnalité de la personne interrogée, le questionnaire nous paraissait trop impersonnel. L'entretien nous a paru plus pertinent, car les réponses ont été formulées sur le moment et les anecdotes ont pu être approfondies. Par entretien, les personnes interrogées ont été mises en confiance et ont pu se livrer plus facilement.

Pour mener ces entretiens, nous nous sommes rapprochés des CPE de notre lieu de stage et dans notre entourage.

Chapitre 3- Exploration des données

Afin de rendre compte des données recueillies, nous avons effectué une réponse à notre problématique structurée en trois parties distinctes. Pour commencer, nous aborderons la vision des personnes interrogées du climat scolaire et de son amélioration dans les établissements. Puis dans un second temps, nous traiterons des différentes formes d'inclusion des AED et du climat d'équipe au sein de la vie scolaire. Pour finir, nous ferons l'analyse sur la collaboration entre la vie scolaire et l'ensemble des acteurs des établissements et l'impact sur le suivi des élèves.

A. Le climat scolaire

1. Définition

Pour mieux comprendre les pratiques des CPE que nous avons interrogés, il nous a semblé essentiel de leur demander de définir le climat scolaire. Il s'agit ici de mettre en lumière que la façon de travailler sur le climat scolaire diffère d'un établissement à l'autre, en fonction sans doute, des sensibilités personnelles des professionnels (ici des CPE).

Pour sa part, Guy (CPE) évoque spontanément le lien entre le climat scolaire et l'épanouissement de l'élève. Selon lui, un « bon » climat scolaire s'observe à travers trois critères : les conditions de travail des élèves, l'épanouissement et la socialisation. Selon lui, veiller à un climat scolaire serein, c'est « *créer des conditions à la fois d'une mise au travail et d'un épanouissement personnel de l'élève, créer les conditions d'une éducation possible à l'intérieur d'un établissement et faire en sorte que l'élève soit prompt à la fois au travail scolaire et à son épanouissement personnel et donc à la socialisation...* ». Cet aspect de la socialisation est également présent dans le témoignage de Marie qui dit « *je vais être attentive aux conditions de vie, et d'étude des élèves dans le lycée [...] Bien sûr aussi le chapitre des relations, des relations entre élèves, avec les parents aussi beaucoup, avec les autres personnels. Et puis après si on va au niveau supérieur, ce serait la collaboration, la coopération pour un climat scolaire favorable.* ». La combinaison de ces deux témoignages est très intéressante, car on retrouve une liste complète de critères pour la définition du climat scolaire. Les deux professionnels, bien qu'exerçant le même métier, n'envisagent pas exactement le climat scolaire de la même façon. Tout du moins, ils ne l'abordent pas de la même façon.

De manière institutionnelle, et particulièrement selon la circulaire de 1982, l'amélioration du climat scolaire doit permettre de « *placer les enfants et adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelles et collectives d'épanouissement personnel* ». Ensuite, la loi du 8 juillet 2013²⁹ dite « Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république » fait de l'amélioration du climat scolaire un enjeu majeur pour permettre « *une amélioration des résultats scolaires, du bien-être des élèves et des adultes, une diminution des violences en milieu scolaire, des problèmes de discipline, d'absentéisme, de décrochage scolaire et une plus grande stabilité des équipes.* » C'est ce que reprend Guy (CPE) dans sa définition personnelle du climat scolaire.

Paul, quant à lui, analyse le climat scolaire de son établissement autour d'un critère fondamental : la prise en compte des élèves. Il dit « *Pour moi, c'est important que les élèves se sentent et soient considérés dans leur rôle d'élève. Ils doivent se sentir sécurisés et entourés. Et c'est ça qui impacte positivement le climat général. C'est le rôle des adultes du collège : accompagner les élèves et les écouter aussi souvent que nécessaire* ». Paul paraît intransigeant sur

²⁹ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013

le sujet, c'est la considération des élèves qui permet un climat scolaire serein. Effectivement, il paraît difficile d'imaginer un climat scolaire apaisé, si les élèves ne sont pas écoutés et sécurisés.

Là encore, cette définition moins « diversifiée » que les précédentes tient à la sensibilité et à l'expérience du professionnel. Le vécu ainsi que la compréhension personnelle que chacun a de la notion de climat scolaire façonnent une définition qui leur est propre. Chaque définition s'accompagne d'un mode d'action adapté aux établissements et à leurs spécificités (public accueilli, âge, investissement des élèves...).

Scientifiquement, le climat scolaire est une notion qui a été définie de nombreuses fois. Eric Debarbieux, par exemple, s'est appuyé sur les définitions proposées par le National School Climate Center, pour définir le climat scolaire ainsi : « *le climat scolaire reflète le jugement des parents, des éducateurs et des élèves concernant leur expérience de la vie et du travail au sein de l'école, sans pour autant résulter d'une simple perception individuelle* »³⁰. En pratique, les acteurs de la communauté éducative ont parfois une autre vision du climat scolaire, imprégnée de leurs expériences.

Réussir à définir le climat scolaire au sein de son établissement est une étape importante. Mais cette définition, pour lui donner du sens, doit s'accompagner d'un travail pour œuvrer à l'amélioration de ce climat.

2. L'amélioration du climat scolaire

L'amélioration du climat scolaire est un travail qui concerne l'ensemble de la communauté éducative, et c'est l'implication de cet ensemble qui est efficace. Cependant, les membres de la vie scolaire, de par leurs missions, sont des acteurs privilégiés dans cette amélioration. Comme nous le rapporte Guy (CPE), la vie scolaire et le CPE ont une place centrale dans l'amélioration du climat scolaire et principalement sur la question d'accueil et de bien-être des élèves dans l'établissement. Mais il remarque également que ce n'est pas que de l'affaire de la vie scolaire, mais que cela concerne tous les membres de l'équipe éducative et pédagogique, il dit notamment à ce propos « *il ne faut pas croire que parce qu'un climat d'établissement se dégrade, c'est de la faute de la vie scolaire, en creusant un petit peu vous allez vous rendre compte que ce n'est peut-être pas la cause principale de la dégradation* ». La vie scolaire gère ce qui se passe en dehors des

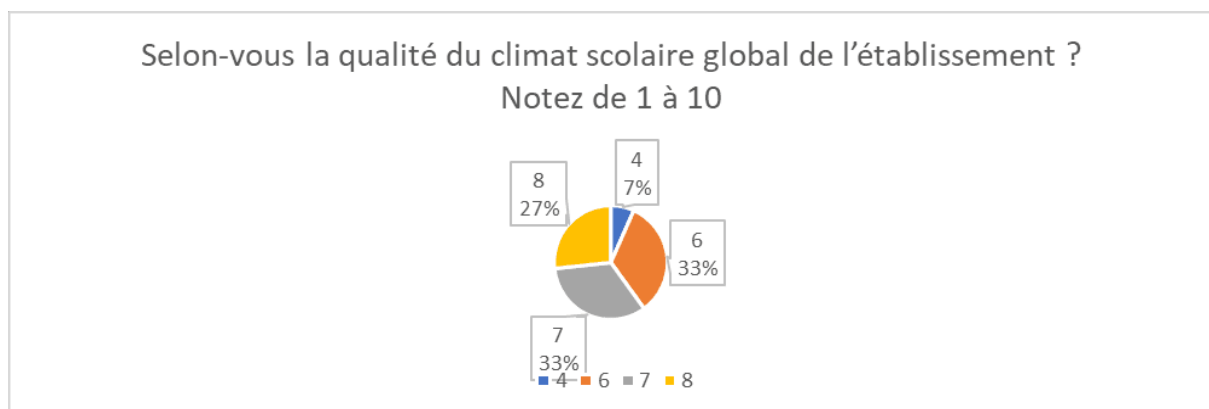
³⁰ Debarbieux - Éducation et formation n°88-89 décembre 2015, page 12

cours, mais elle n'est pas "aux manettes" pendant les cours, et selon lui, le CPE peut conseiller les professeurs sur leurs pratiques éducatives pour améliorer le bien-être des élèves. Il constate également que le travail d'amélioration du climat scolaire n'a pas de résultats immédiats, cela peut prendre une ou plusieurs années.

Selon Grisay (1993) en France et Rutter (1983) en Angleterre, le climat scolaire est "*le fruit de la perception de la communauté éducative*" (Blaya, 2015). En effet, la notion de climat scolaire ainsi que les problématiques liées à son amélioration concernent l'ensemble des acteurs agissant autour des élèves (enseignants, personnel de direction, membres de la vie scolaire, parents...). Catherine Blaya associe d'ailleurs le climat scolaire à "*l'éthos d'un établissement*" (Blaya, 2015). Le terme d'éthos, qui sociologiquement renvoie à la notion de système, permet d'expliquer en quoi l'implication de tous les acteurs (dans les problématiques liées au climat scolaire) est nécessaire pour le bon fonctionnement de l'établissement, et donc du système.

- Les AED et leur appréciation du climat scolaire

Tout d'abord nous allons nous intéresser aux témoignages des AED. À la lecture de ces témoignages, on peut observer que la grande majorité (21 sur 25) donne une note supérieure ou égale à 6/10 au climat scolaire. Une autre tendance se retrouve : pour 4 AED ayant répondu au questionnaire, l'ambiance au sein de l'équipe élargie est qualifiée de moyenne, mais le climat scolaire obtient au minimum une note de 6/10.



Ces chiffres doivent être interprétés avec prudence, car la notation était seulement indicative et n'était pas adossée à des critères précis. En conséquence, elle est assez subjective. Cependant, il convient de s'intéresser au chiffre qui indique que « pour 4 AED ayant répondu au

questionnaire, l'ambiance au sein de l'équipe élargie est qualifiée de moyenne, mais le climat scolaire obtient au minimum une note de 6/10 ».

Ce résultat participe à bousculer le postulat selon lequel le climat scolaire est négatif lorsque l'ambiance au sein des équipes n'est pas au rendez-vous. Les réponses recueillies viennent nuancer les choses : l'ambiance peut être « moyenne » (les réponses possibles allaient de désagréable à très bonne), le climat scolaire peut être tout de même « bien noté ». Cela s'explique sans doute par le fait que le climat scolaire est une notion complexe, qui repose sur de nombreux critères, comme vu auparavant. En effet, la nature des relations entre les adultes ne conditionne pas automatiquement la sérénité du climat de l'établissement, mais y participe.

Le témoignage de Paul (CPE) corrobore celui des AED. Dans son établissement, Paul entretient de très bonnes relations et une bonne communication avec ses AED, mais ne se sent pas particulièrement proche des enseignants. Mais il note le climat scolaire à 8/10. Cet impact positif est dû à l'organisation millimétrée et pérenne (équipe d'AED et d'enseignants stable) des équipes (vie scolaire et enseignants). Bien qu'ils ne travaillent pas conjointement et que les relations s'en tiennent au strict professionnel, un cadre est apporté indépendamment par chacun d'entre eux. Cela donne aux élèves une impression de stabilité et de solidité grâce à laquelle ils accordent leur confiance à l'établissement, le climat scolaire est impacté positivement. Effectivement, il dit la chose suivante à ce propos : *“pour moi, c'est important que les élèves se sentent et soient considérés dans leur rôle d'élève. Ils doivent se sentir sécurisés et entourés. Et c'est ça qui impacte positivement le climat général”*.

L'importance de l'organisation du travail d'équipe en vue de créer des repères pour l'élève est une idée soutenue par Debarbieux. En 2010, dans son rapport intitulé le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration, il disait que *“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 victimisation des élèves.”* (Debarbieux, 2010, p.10)

Selon Guy (CPE), l'amélioration du climat scolaire est au cœur des missions de la vie scolaire. La création d'un climat permettant la libération de la parole des élèves, leur confiance se fait par des actions au quotidien, par exemple : *“faire la grille, dire bonjour quand vous passez dans les couloirs, en croisant tel ou tel élève, s'arrêter ou avoir un petit mot”*. C'est également ce que constate Marie, selon elle l'investissement du CPE dans les différentes instances comme le

conseil de vie lycéenne, la maison des lycéens ainsi que l'élection et la formation des délégués doit permettre aux élèves de libérer leurs paroles sur ce qui peut être amélioré dans l'établissement et les projets que les élèves veulent monter en classe et hors classe. Pour Marie (CPE), l'amélioration du climat scolaire par le CPE passe aussi par sa participation aux différentes instances, qui ont pour finalité directe ou indirecte d'améliorer la vie des élèves dans l'établissement, par la modification de la politique de l'établissement et de la politique éducative. Dans son témoignage, elle dit *“pour le climat scolaire, j'essaye de participer au maximum à toutes les instances qui vont permettre directement ou indirectement que la politique de l'établissement, la politique éducative soit favorable aux élèves”*.

Impliquer les élèves dans la vie de l'établissement, notamment grâce aux instances participatives, est une solution pour rendre l'école encore plus accueillante. Et ce, car l'élève va pouvoir décider ou influencer à son échelle la politique de l'établissement, et donc peut-être contribuer à l'amélioration du climat scolaire. Prairat, en 2018, soutenait que *“L'école, en tant que lieu de vie, invite les élèves à prendre part à la mise en œuvre des dispositifs que requiert la vie studieuse. Il s'agit, pour le dire d'une phrase, de rendre l'école habitable en donnant à l'élève un pouvoir qui lui donne prise sur son quotidien”* (Prairat, 2018). En effet, pour Prairat, l'appropriation du lieu par les élèves permet une identification plus forte menant à un respect du lieu et de ses acteurs.

Guy (CPE) considère également que la mise en place de *“différents protocoles, d'un cadre normé, d'un cadre enrichissant, structurant”* doit permettre d'améliorer le climat scolaire. La posture d'autorité du CPE doit aussi permettre cette amélioration, pour cela, une fermeté et une bonne justice scolaire sont nécessaires, c'est-à-dire *“savoir punir, sanctionner avec intelligence dans un but éducatif”*.

Loin de l'idée ancienne du surveillant général qui réprimande et qui châtie, le CPE moderne, lorsqu'il doit user d'autorité, le fait uniquement à des fins éducatives. Ainsi, le *“CPE inscrit son action dans des collectifs de travail, s'allégeant ainsi du poids de l'héritage historique, des représentations faussées de son rôle dans l'institution. Et ce développement professionnel assoit sa légitimité”* (Focquenoy, 2020).

Comme démontré précédemment, l'amélioration du climat scolaire est “l'affaire de tous”. Ainsi, pour poursuivre cet objectif, les membres de la communauté éducative doivent travailler ensemble. Parmi ces membres de la communauté éducative, il y a les membres du service de la

vie scolaire (CPE et AED). Ces derniers sont particulièrement concernés par l'importance du travail d'équipe. Leur coopération est indispensable.

B. La coopération au sein de la vie scolaire

1. La communication au sein de la vie scolaire

Nous avons constaté grâce aux différents témoignages précédemment analysés que la vie scolaire était au cœur de l'amélioration du climat scolaire. Comme le dit Marie (CPE), *« la vie scolaire est au cœur de cette mission, même si elle appartient à tout le monde [...] la vie scolaire est fondamentale dans cette question d'accueil et de bien-être de l'élève dans l'établissement »*. C'est pourquoi nous avons questionné les CPE et AED. En fonction des établissements, la communication entre les CPE et les AED diffère. Chaque CPE gère son équipe de vie scolaire en fonction du nombre d'élèves, du nombre d'incidents et du nombre d'AED.

Concernant les outils de communication au sein de la vie scolaire, nous avons demandé aux AED comment ils communiquaient avec le CPE. Dix des 15 AED ont répondu qu'ils communiquent le plus souvent par oral avec le CPE. La communication est formelle ou *« entre deux portes »*. C'est également ce que remarque Guy (CPE), selon lui la proximité des bureaux est importante, selon lui, *« Travailler ensemble c'est avoir une structure claire et informer clairement de vos attentes »*.

Pour Paul (CPE) et pour trois sur 15 des AED interrogés, en plus de la communication orale, ils utilisent également d'autres moyens de communication comme Pronote, WhatsApp, les SMS, les mails et les appels téléphoniques... Ces outils leur permettent de communiquer sur l'instantané en interne. Paul (CPE) utilise la messagerie instantanée également avec les professeurs ce qui lui *« permet d'être au courant d'une situation en classe, si besoin. Cela me permet de demander à 1 AED d'aller en classe pour vérifier que le professeur n'a pas besoin d'aide. »*

La présence du CPE auprès des AED est importante pour améliorer la communication et leur accompagnement selon Guy (CPE) *« c'est-à-dire rester à l'écoute, à leurs côtés, aller sur les postes avec eux, à la fois à la grille, sur la demi-pension, quand on est en collège, sur la cour... »*. Il insiste fortement sur la régularité de la présence du CPE aux côtés des AED.

Dans un établissement où il y a plusieurs CPE, Marie fait remarquer qu'elle a perdu le lien avec les AED. N'étant plus chargée de la gestion des AED, elle a l'impression de ne gérer avec eux que les problèmes du quotidien et principalement le suivi des absences. D'après Marie, elle *«*

n'est plus dans l'élaboration, la réflexion ensemble, ils (les AED) font un rapport où je les questionne en plus, mais on n'a pas besoin d'élaborer de nouvelle stratégie, sauf sur des situations individuelles, mais pas sur le travail dans l'équipe. Je trouvais cela hyper précieux d'avoir un projet plus ambitieux »

Ici ces témoignages permettent de révéler que la communication entre le CPE et les AED est bien différente selon que le CPE est seul ou non. D'une part, un CPE qui est seul et qui a donc à sa charge la gestion des AED s'efforce de rester à leur écoute et d'agir avec tact et bienveillance. Tandis que dans la situation où les CPE sont plusieurs, les missions de gestion des AED peuvent être réparties, ayant pour conséquence qu'un CPE déchargé de cette mission soit contraint de n'évoquer avec ses AED que des sujets pratiques, sur la vie quotidienne. Cette communication appauvrie, ne donne pas lieu à réflexion et ne favorise pas le travail d'équipe. Or, le travail collaboratif permet une plus grande motivation de la part des acteurs. En effet, il existe plusieurs types de climats au sein d'une relation hiérarchique, et c'est le climat participatif qui suscite le plus la motivation : *“Les décisions sont prises à tous les niveaux de l'organisation et la communication s'établit de façon ascendante, descendante et latérale. La participation et l'implication des employés, la définition d'objectifs de rendement, l'amélioration des méthodes de travail et l'évaluation du rendement en fonction des objectifs poursuivis contribuent à la motivation des employés”* (Corriveau, L., Brunet, L. 1993).

Il est ensuite aisé d'imaginer que des acteurs motivés seront des acteurs plus efficaces et plus épanouis. Cela aura pour conséquence l'amélioration de l'ambiance d'équipe et donc à terme du climat scolaire.

La communication et la relation qu'entretient le CPE avec les AED sont des aspects importants à analyser pour l'amélioration du climat scolaire, cependant, il semble primordial de penser également à la manière dont les AED vont être inclus et considérer au sein de l'ensemble de l'équipe éducative

2. L'inclusion des AED

- Travail en équipe des CPE et AED

Dans l'établissement de Paul (CPE), l'entente est bonne entre les membres de la vie scolaire, même en dehors de l'aspect professionnel. L'ambiance au sein du service est bonne et les conflits sont rares. Paul est un CPE qui fédère, et qui est très présent pour ses AED. Il s'implique beaucoup dans cette relation. Il dit « *Les AED sont presque comme mes enfants, je me plie en quatre pour*

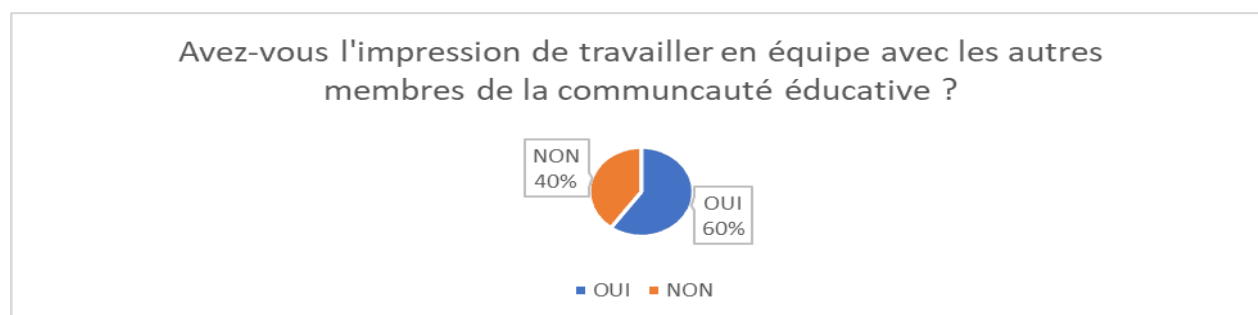
eux »³¹. Il est pour eux un soutien très fort. Cela s'explique d'une part par le tempérament de Paul (CPE) qui est protecteur, et d'autre part par l'ancienneté de Paul (CPE) dans cet établissement. En effet, il se sent, au collègue un peu comme chez lui, il a donc à cœur de maintenir de bonnes relations de travail qui sont synonymes pour lui d'efficacité. Cette ambiance sereine au sein de la vie scolaire est un élément qui participe à rendre Paul (CPE) heureux et épanoui au travail.

Cette tendance se retrouve également dans les témoignages (via le questionnaire en ligne) des AED. En effet, les AED (10) qui communiquent intensément avec le CPE (par oral notamment) et qui se sentent épaulés dans leurs difficultés par celui-ci sont des AED qui sont heureux au travail et qui notent à plus de 5 sur 10 le climat scolaire de l'établissement. Selon Catherine Veltcheff, adjointe d'Eric Debarbieux à la délégation ministérielle pour la prévention et la lutte contre les violences en milieu scolaire lors de son intervention à la rencontre publique de l'OZP, hier 26 mars 2014, "*seule une équipe stable, cohérente, soudée peut permettre d'améliorer le climat scolaire*".

L'ancienneté du CPE dans le service n'est pas indispensable à la bonne ambiance. C'est le cas du CPE nommé Guy. Nouvellement arrivé dans l'établissement, il décrit une ambiance agréable dans son service. En revanche, des ajustements sont à prévoir concernant les postes de travail des AED...

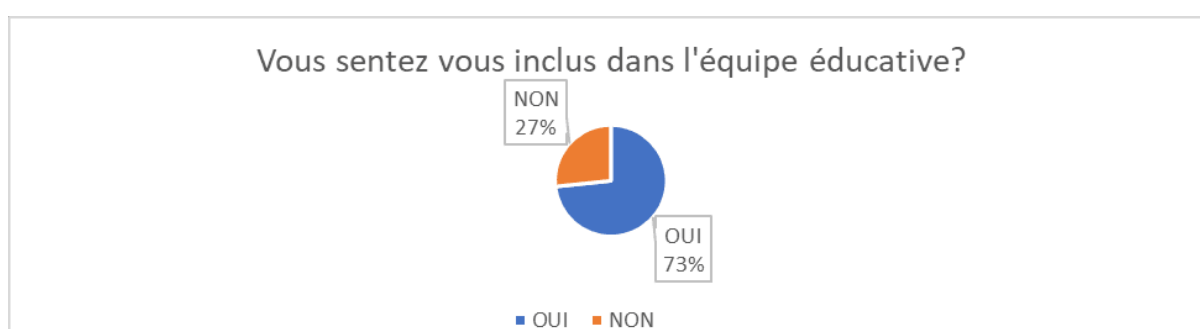
- Sentiment d'appartenance et d'inclusion

La tendance qui ressort du questionnaire destiné aux AED est la suivante : la plupart d'entre eux se sentent inclus dans l'équipe éducative et ont l'impression de travailler en équipe (cf. diagrammes).



³¹ Entretien du CPE Paul – Annexe 4

Pour la quasi-majorité d'entre eux, les AED qui ont répondu ne pas avoir l'impression de travailler en équipe sont les mêmes qui ont répondu ne pas se sentir inclus. De cette tendance, nous pouvons déduire que le sentiment d'appartenance développé par les AED passe avant tout par une inclusion de ces derniers dans les travaux de la communauté éducative. Il ne leur suffit pas d'être reconnus dans leur fonction par les élèves. Les AED, pour se sentir inclus, doivent être consultés et pris en compte aussi souvent que nécessaire (projets, soutien scolaire, organisation de la récréation, de la demi-pension...), et non, juste informé. Les AED sont des acteurs proches des élèves, leur point de vue peut être crucial dans certaines décisions. Les inclure et prendre en compte leur expertise contribue à favoriser leur sentiment d'appartenance.



Il est aisé d'imaginer qu'améliorer ce sentiment d'appartenance contribuerait à renforcer la stabilité des équipes et l'épanouissement des AED. Les différents CPE que nous avons interrogés incluent différemment les AED. Paul et Guy (CPE) leur confient des missions comme référent de classe, les AED doivent, *“regarder les absences et les retards et me faire remonter s'il y a besoin. Ils ont aussi une heure par semaine de tutorat avec leur classe. Ils les aident dans leurs devoirs et s'ils ont d'autres besoins.”* (Guy CPE) Marie quant à elle regrette la relation qu'elle pouvait avoir avec les AED depuis qu'elle ne s'occupe plus de la gestion des AED : *“on est dans le contrôle et ce que c'est fait, mais on n'est pas dans l'élaboration, la réflexion ensemble, ils font un rapport ou je les questionne en plus, mais on n'a pas besoin d'élaborer de nouvelle stratégie, sauf sur des situations individuelles, mais pas sur le travail dans l'équipe.”*

L'ambiance de travail et les relations entre le CPE et les AED ne sont pas les seules variables à analyser pour discuter de l'impact du travail collectif de la vie scolaire sur le climat scolaire.

Le lien entre les relations interpersonnelles et le climat scolaire s'explique par le fait qu'une relation apaisée et saine favorise la sensation de bien-être ressenti par les personnes et donc leur

qualité de vie, et, depuis l'étude du cadre théorique, nous savons que la qualité de vie est une composante influente du climat scolaire.

Désormais, il s'agit de prendre de la hauteur afin d'observer comment la vie scolaire est incluse au sein de l'équipe éducative. Une bonne ambiance au sein du service préfigure-t-elle une bonne ambiance générale et un travail d'équipe ? Les réponses obtenues au questionnaire destiné aux AED apportent quelques éclaircissements. Effectivement, Les AED (2) ayant décrit une mauvaise ambiance au sein de l'équipe d'AED disent aussi qu'ils n'ont pas l'impression de travailler en équipe. De plus, ils décrivent qu'ils ne se sentent pas inclus dans l'équipe éducative en général. On voit là qu'une mauvaise ambiance aurait tendance à supprimer les bénéfices du travail d'équipe et s'accompagne d'une mauvaise inclusion dans l'équipe éducative élargie. La conséquence d'une mauvaise inclusion des AED dans l'équipe éducative peut provoquer chez les AED un manque de reconnaissance et de prise en compte qui peuvent, à terme, altérer leur motivation et donc leur efficacité. Ce manque d'efficacité et de motivation peut vite impacter la vie des élèves. En effet, il est nécessaire de rappeler que les AED sont des acteurs majeurs, proches des élèves, qui contribuent au bon fonctionnement de l'établissement : *“Ils contribuent à l'élaboration du diagnostic de sécurité. Ils participent à la prévention et à la lutte contre toutes formes de discriminations, d'incivilité, de violence et de harcèlement”* (circulaire n° 2015-139 du 10.08.2015 (BO 27 août 2015)). Et c'est parce qu'ils ont ce rôle central qu'une baisse de motivation et d'efficacité aurait des répercussions sur le climat général de l'établissement.

Pour s'assurer de la bonne inclusion des AED au sein de l'équipe, il est nécessaire que la vie scolaire travaille en collaboration avec l'ensemble de la communauté éducative (enseignants, parents, hiérarchie). Cette collaboration est importante et favorise un suivi des élèves plus complet.

C- Le travail de collaboration entre la vie scolaire et l'ensemble de la communauté éducative

1. La communication et la collaboration avec les enseignants, les parents et la hiérarchie

Le ministère de l'Éducation Nationale évoque la stratégie d'équipe comme une composante du climat scolaire. Le ministère définit cette stratégie d'équipe comme « *l'attention portée à l'accueil, l'accompagnement, la mutualisation pluriprofessionnelle, la cohérence et la cohésion, la parole d'acteurs, le bien-être des personnels* »³². En effet, agir en équipe permet d'additionner

³² Réseau Canope

les forces et les compétences spécifiques de chacun (infirmière, assistante sociale, psychologue de l'Éducation nationale, personnel de direction, CPE, parents...) afin d'offrir aux élèves une prise en charge efficace et d'améliorer le bien-être et bien vivre des élèves et également celui du personnel de l'établissement, ainsi améliorer le climat scolaire.

Nous avons questionné les CPE sur leurs pratiques collaboratives avec les parents d'élèves, les enseignants et la hiérarchie pour tenter d'établir le lien entre la coopération et la collaboration des acteurs et le sentiment d'un bon climat scolaire au sein des établissements.

- Le travail collaboratif avec les parents

Nous pensons que le climat scolaire passe par la collaboration entre le CPE et les membres de la communauté éducative. Lors de nos entretiens, la relation avec les parents est également ressortie pour améliorer le climat scolaire dans l'établissement.

C'est plus particulièrement, Marie (CPE) qui met un point d'honneur à consacrer beaucoup de temps dans la relation avec la famille concernant le suivi de la scolarité des élèves dans l'établissement : *“Une des spécificités de ma pratique c'est le temps que je consacre dans les relations avec la famille.”* Elle suit les élèves de la seconde à la terminale, ce qui permet aux parents, tout comme les élèves de bien connaître sa façon de travailler.

Depuis la loi d'orientation de Jospin en 1989, les élèves sont placés au centre des apprentissages et les parents sont considérés comme des membres à part entière de la communauté éducative. De plus, la loi du 8 juillet 2013 dite loi “d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République” prévoit l'ouverture de l'école aux parents avec “l'espace parents”, de nombreux dispositifs existent également : le café des parents, des espaces pour leur donner des cours... *“De tels dispositifs s'appuient sur l'idée qu'une plus grande proximité entre parents et école peut aider à prévenir les difficultés précoces d'apprentissage et d'intégration des élèves, et engager une relation vertueuse axée sur la communication et la confiance, notamment avec certaines familles dites « éloignées ».”* (Perier, p. 89) Ainsi, le contact régulier avec les familles permet pour certaines familles de ne pas rompre avec l'école et pour d'autres cela renforce le climat de confiance entre l'école et la famille. Le fait de se "connaître" favorise le dialogue, pour le CPE et la famille, et permet au CPE de pouvoir adapter sa pratique à l'évolution de l'élève, à ses spécificités.

Le travail collaboratif entre les parents, les enseignants et le CPE permettra donc d'améliorer le climat scolaire : « Les parents et les enseignants qui travaillent ensemble sont moins enclins à se rejeter mutuellement la responsabilité du manque de motivation des élèves, des

mauvais résultats ou des mauvaises conduites. Il est donc conseillé aux enseignants d'établir des partenariats avec les parents et de les tenir informés des progrès réalisés »³³ (Paris S. Strom and Robert D. Strom p.15).

- Le travail collaboratif avec le chef d'établissement

Dans un second temps, nous avons interrogé les CPE sur leurs relations avec le chef d'établissement (CE).

Les CPE interrogés et plus particulièrement Marie (CPE) trouvent que la situation sanitaire et le contexte de réforme du lycée a un impact sur le travail collectif. Selon elle : “ *Plusieurs réunions de direction ont sauté, alors que d'autres tendent à travailler en commun. Nous n'avons que deux cellules de veilles dans le trimestre.*” Marie (CPE) fait également remarquer qu'un manque d'investissement et de reconnaissance de la hiérarchie dans les projets peut décourager les équipes. Paul (CPE) quant à lui communique régulièrement avec son chef d'établissement. Paul se déplace régulièrement dans les bureaux de la direction, contrairement à Marie (CPE), il “ *l'interpelle lorsqu'il passe devant le mien. Je lui dis tout. J'envoie un mail lorsque j'estime qu'une trace écrite est nécessaire (incident avec élèves par exemple).*”

Le chef d'établissement est le garant de l'efficacité de l'organisation de son établissement. Il a pour mission de tout mettre en place pour améliorer les relations entre les professeurs et les autres acteurs de l'établissement. Le chef d'établissement doit travailler sur le climat dans l'établissement et plus particulièrement en améliorant la confiance et la sécurité émotionnelle de ses collaborateurs pour que les confrontations lors des réunions et entretiens soient fructueuses. (Mary, 2014, p.86). Pour cela, le chef d'établissement doit proposer aux équipes de prendre le temps de se connaître et de donner du sens et de l'intérêt au travail collectif. L'une des missions du chef d'établissement est de savoir impulser, animer et conduire une politique pédagogique et éducative. Le chef d'établissement doit “ *savoir valoriser [son équipe], encourager, aider (...), mobiliser les individus et travailler en équipe, s'impliquer*”, mais aussi *déléguer, fixer des objectifs et demander des comptes rendus...*” (Bulletin officiel de l'Éducation nationale spécial n° 1 du 3 janvier 2003). Le chef d'établissement et toute l'équipe de direction en général doivent se mobiliser pour permettre aux équipes éducatives et pédagogiques de travailler en collaboration.

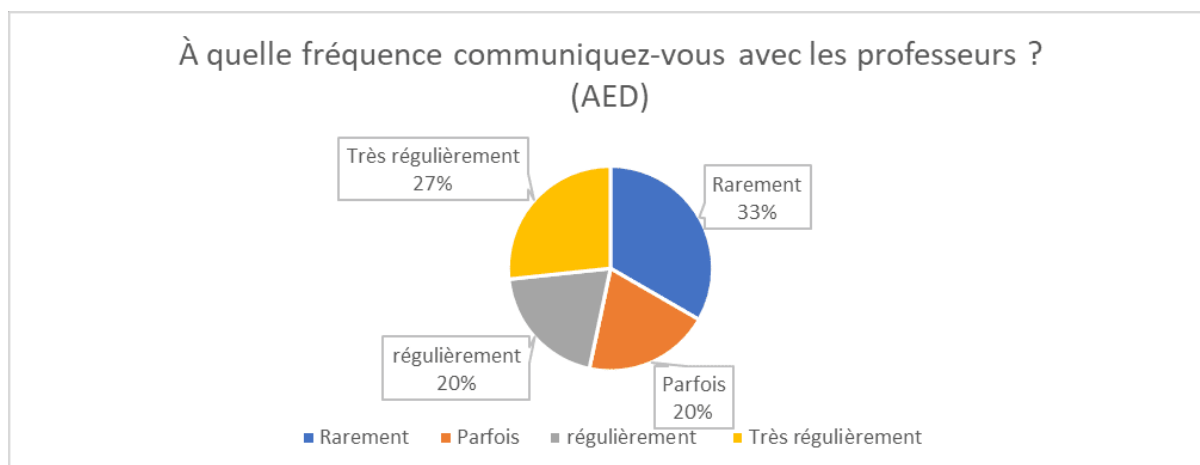
³³ Traduction: "Parents and teachers who work together are less inclined to blame one another for lack of student motivation, poor performance or misconduct. Accordingly, teachers are advised to establish partnerships with parents and keep them informed of progress"

Le CPE, par sa fonction de conseiller, aide le chef d'établissement à remplir ses missions et principalement en collaborant, car *“le CPE occupe une fonction proche de celle des chefs d'établissement, pouvant collaborer et participer aux équipes de direction et axant son travail sur la dimension administrative. [...] Le rôle du CPE peut consister à favoriser la connaissance mutuelle des microcultures et à faciliter le rapprochement de la culture « vie scolaire » et des autres sous-cultures de l'établissement.”* (Barthélemy p.193)

- Le travail collaboratif avec les professeurs

Depuis 2013, les conseillers principaux d'éducation et les professeurs ont une partie commune dans leur référentiel de compétences. Cela affirme que tous les personnels concourent à des objectifs communs : *“Les professeurs et les personnels d'éducation font partie d'une équipe éducative mobilisée au service de la réussite de tous les élèves dans une action de cohérence et coordonnée »* [1]. (Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013).

Les CPE interrogés travaillent régulièrement avec les professeurs. Selon Marie, c'est grâce à son ancienneté dans l'établissement qu'elle a pu créer de réels liens avec eux. Elle a une facilité à entrer en communication avec eux. Tout comme Paul (CPE), les professeurs répondent régulièrement présents aux différentes sollicitations comme pour différents projets en classe ou hors classe ou en ce qui concerne le suivi des élèves. Pour communiquer avec les professeurs, Paul (CPE) utilise un logiciel de gestion de la vie scolaire : Pronote. Il l'utilise concernant le suivi des appels fait par les professeurs. Il utilise également, le logiciel pour l'utilisation *de la messagerie instantanée qui permet d'être au courant d'une situation en classe, si besoin. Cela me permet de demander à un AED d'aller en classe pour vérifier que le professeur n'a pas besoin d'aide.* Les AED quant à eux communiquent moins avec les professeurs 33% des AED interrogés communiquent rarement avec les professeurs, avec les 22% qui communiquent parfois, ils représentent la moitié des AED. Selon eux, c'est parce que les professeurs sont disponibles quand ils sont le plus sollicités, par exemple, lors des récréations, ou pendant la pause méridienne...



Malgré tout, 20% et 27% des AED communiquent régulièrement, voire très régulièrement avec les professeurs. Ils rencontrent régulièrement les professeurs concernant, *“le suivi des élèves, les problèmes de comportement, de harcèlement, sur les heures de retenue, les exclusions, problématiques individuelle ou collective, quand il y a des soucis de comportement avec un élève, tutorat et les différents projets d’animation (CVL, MDL...)”*.

Le poste d’assistant d’éducation a été créé en 2003 par le ministère de l’Éducation nationale, remplaçant les aides-éducateurs. Les assistants d’éducation exercent des fonctions d’assistant à l’équipe éducative concernant l’encadrement et la surveillance des élèves, l’accueil et l’intégration des élèves en situation de handicap. Concernant leurs relations avec les enseignants, ils collaborent sur le plan pédagogique, y compris en classe. *“Toutefois, leurs relations avec les enseignants varient selon les contextes et les personnes : elles oscillent entre la défiance de certains enseignants qui voient en eux des « enseignants au rabais », tandis que d’autres les considèrent comme leurs assistants ; par ailleurs, d’autres enseignants ont le sentiment d’être surveillés et jugés par les assistants (MEN, 2006, p. 8).”* (Tardif, Le Vasseur, p 45) Les agents non enseignants comprenant : les CPE, les assistants d’éducation, les PsyEN, les professeurs documentalistes, les adjoints... représentent plus du tiers de tous les agents éducatifs, et sont parfois davantage en contact avec les élèves que ne le sont certains enseignants.

Nous venons d’analyser le travail de collaboration et la communication entre les parents, la direction, les professeurs et le service de vie scolaire. Il a été constaté que ce travail collaboratif dépend des contextes, des personnes et de leurs personnalités et que cela pouvait avoir un impact sur le bien-être de chacun. Nous analyserons maintenant l’impact de la collaboration et la communication sur le suivi des élèves, sur le plan pédagogique et personnel.

2. Pour le bien du suivi des élèves

Pour étudier l'impact du climat au sein de l'équipe éducative sur les élèves, nous avons questionné les CPE sur le suivi des élèves.

Dans le collège de Paul (CPE), le service vie scolaire fonctionne bien, comme dit précédemment. En revanche, le service semble fonctionner indépendamment de l'équipe enseignante. Les relations professeurs-CPE s'en tiennent à l'aspect professionnel, rien de plus. La communication entre eux est quotidienne et permet tout de même un suivi efficace des élèves. Le suivi des élèves est effectué efficacement par la vie scolaire, qui communique avec les professeurs pour les besoins de ce suivi. La communication est fluide, mais reste très formelle et plutôt modérée (les communications CPE-professeurs ne sont pas systématiques, mais plutôt au besoin). En revanche, la communication est systématique entre le CPE et le chef d'établissement.

Pour le suivi des élèves, les tâches sont partagées entre les différents AED et le CPE. Finalement, le service s'organise indépendamment du reste de l'établissement, mais la communication avec l'équipe enseignante n'est pas rompue pour autant. Paul (CPE) précise que « *À la récréation, je suis présent sur la cour, ça me permet d'échanger avec les professeurs au moment où ils descendent chercher leur classe* », cela lui permet de s'informer auprès des professeurs pour un meilleur suivi des élèves. Le collège fonctionne à ce rythme, et ce mode d'action semble validé par le chef d'établissement, qui est mis au courant systématiquement du moindre souci. Pour Marie et Guy (CPE), la gestion et le suivi des classes de lycées et de classes préparatoires sont répartis entre les CPE. Les AED ne suivent que les classes de seconde. Les AED font également : ” *une heure par semaine de tutorat avec leur classe. Ils les aident dans leurs devoirs et s'ils ont d'autres besoins.*”

L'une des missions des CPE est d'assurer le suivi pédagogique et éducatif individuel et collectif des élèves. Concernant le suivi individuel, au collège de Paul, le nombre de cellules de veille est d'une tous les 15 jours, alors que pour le lycée de Marie et Guy (CPE) il n'y a que deux cellules de veille par trimestre. Par contre, ils communiquent chaque semaine sur les élèves lors de la réunion de direction. Marie ressent tout de même un manque concernant le suivi collectif, elle trouve que “*deux cellules de veille par trimestre c'est peu*”. Dans le collège de Paul (CPE), les cellules de veille sont complétées par la vigilance de toute l'équipe éducative à l'égard des élèves présentant des difficultés. En cas de besoin, l'ensemble de l'équipe collabore autour de l'élève pour l'accompagner au mieux, une sorte de chaîne se met en place : « la situation de l'élève

est vue d'abord avec le professeur principal et certains professeurs, là encore cela nous permet d'échanger différentes informations à propos de l'élève. Ensuite, selon la situation, je contacte l'assistante sociale et/ou l'infirmière et/ou le psyEN. Je fais un point récapitulatif au chef d'établissement. Ensuite, toujours selon la situation, on reçoit (en équipe) les parents ».

De plus, l'utilisation du numérique pour le suivi des élèves fait également partie des missions du CPE, en effet, *“Les CPE jouent un rôle essentiel dans les échanges d'informations relatives aux élèves, notamment par l'utilisation des outils et ressources numériques mis à leur disposition”*. C'est pourquoi Paul (CPE) utilise régulièrement Pronote et les mails avec les professeurs et la direction.

Améliorer le climat scolaire et améliorer le suivi des élèves permet de contribuer à la prévention de l'absentéisme et prévenir le décrochage scolaire. Un climat scolaire serein contribue à donner aux élèves le goût de l'école et à les motiver. (Café pédagogique 2012) *« L'élève « en échec », lui est en rupture par rapport à l'institution, au travail et aux savoirs scolaires : il requiert une véritable alternative »* (Meirieu, 2005). Cette rupture avec l'école conduit au décrochage scolaire. Les notions d'échec scolaire et de décrochage peuvent être traduites de plusieurs façons par le redoublement, l'abandon, l'illettrisme, le rejet du système scolaire, de l'autorité du professeur, etc. Selon Tardif *« La motivation fait partie de l'état cognitif de l'élève. La motivation est l'engagement, la persistance de l'élève dans une tâche »* (Tardif, 1992, p.91). La motivation a donc un rôle majeur dans la lutte contre le décrochage scolaire. Les élèves peuvent avoir une illusion d'incompétence qui peut venir des parents, mais aussi des autres élèves. Un bon climat scolaire dans un établissement scolaire permet de donner aux élèves le goût de l'école, les motiver et leur permettre d'améliorer leur estime de soi en leur permettant de s'impliquer dans la vie de l'établissement. *“L'estime de soi est primordiale, la vie scolaire peut mettre en place des choses pour augmenter cette estime de l'élève et améliorer sa place au sein de l'établissement. Le décrochage scolaire est un phénomène important qui concerne tout le personnel scolaire, les professeurs, mais aussi les membres de la vie scolaire. Les causes du décrochage scolaire peuvent être dues à plusieurs facteurs : un manque de motivation face à l'apprentissage, une mauvaise ambiance au sein de l'établissement... C'est pourquoi la communication sur le suivi des élèves par tous les membres de l'équipe éducative et pédagogique permet de mettre en lumière le décrochage de certains jeunes.*

Chapitre 4 – Synthèse et limites

Après avoir analysé les témoignages recueillis, l'objectif va être de faire le lien avec les hypothèses émises précédemment. En effet, les éclairages apportés par le travail d'approfondissement des témoignages vont permettre de remettre en question chaque hypothèse et de déterminer les limites auxquelles cette étude s'est heurtée.

A. Par hypothèses

Rappel de la première hypothèse de cette étude : la qualité du climat scolaire dépend de la personnalité du CPE.

Les acteurs éducatifs et pédagogiques sont plus à même de créer des projets favorisant un bon climat scolaire quand ils sont soutenus par la hiérarchie et quand il y a un esprit commun et de bonnes ententes entre eux. Au sein du service de la vie scolaire, la personnalité du CPE est un élément important duquel va dépendre l'efficacité du travail collectif. Par personnalité du CPE, nous entendons sa capacité à fédérer, sa capacité à agir et sa perception propre du climat scolaire.

Les enquêtes menées ainsi que nos recherches ont démontré que l'hypothèse émise était discutable sur certains aspects. Les témoignages recueillis nous ont clairement montré que la personnalité du CPE avait une incidence sur plusieurs choses : la fréquence de communications entre les acteurs de la communauté éducative, la relation de confiance existant entre les membres de la vie scolaire, la capacité à fédérer ou encore l'impression de soutien ressenti par les AED.

Effectivement, plusieurs personnalités de CPE sont compatibles avec un climat serein : par exemple le CPE peut-être plus ou moins en faveur de l'autonomie de ses AED, plus ou moins maternant, plus ou moins exigeant... En revanche, les AED, notamment, relèvent que le soutien et la confiance sont deux aspects indispensables pour obtenir un climat serein au sein du service de la vie scolaire.

Tout ces critères permettent d'améliorer le climat entre les adultes. Mais en leur absence, l'ambiance entre adultes ne se trouve pas automatiquement dépréciée pour autant. Quand bien même le climat est dégradé ou que les relations s'en tiennent au minimum, cela ne se répercute pas inévitablement sur le climat scolaire général. Cela s'explique par le fait que les efforts de chacun permettent que cela n'ait aucune incidence sur les élèves. En quelque sorte, les équipes pédagogiques s'efforcent de rendre invisibles les mésententes ou désaccords pouvant survenir.

En somme, un CPE investi et bienveillant favorise le bon fonctionnement de son service et au-delà, mais lorsque l'entente est juste cordiale et qu'il n'y a pas d'émulation particulière, le climat scolaire général n'est pas forcément impacté. De plus, le climat scolaire dépend de nombreux critères, son amélioration ne peut pas dépendre seulement de la personnalité du CPE.

En revanche, la communication est un point clé qui est largement déterminé par la personnalité du CPE. La communication, notamment avec la hiérarchie, est fondamentale pour le fonctionnement du service, et plus largement pour le bon fonctionnement de l'établissement. De par sa personnalité et sa relation avec le chef d'établissement, la fréquence des échanges est propre à chaque binôme. De plus, chaque CPE utilise des moyens de communication différents, et ce, selon ses habitudes et ses besoins.

Rappel de la seconde hypothèse : Ensuite, une seconde hypothèse a été envisagée : pour obtenir un climat serein, il faut un pilotage efficace du service de vie scolaire

Le pilotage efficace de la vie scolaire passe par la capacité du CPE à mettre en confiance les assistants d'éducation et à créer une dynamique d'équipe. Pour un pilotage efficace, le CPE doit également savoir déléguer certaines tâches et au contraire, garder le monopole sur certaines autres. En somme, le cadrage de l'équipe doit être juste et réfléchi.

Ce pilotage permet un suivi des élèves précis et régulier. Et aura pour conséquence de réduire les comportements négatifs (violence, absentéisme...) chez les élèves, un suivi efficace par l'équipe éducative et pédagogique permet de créer un climat sécuritaire pour l'élève, il se sent écouté, pris en compte, aidé. Cet élève gagne en confiance et s'épanouit, il adopte ainsi un comportement plus positif.

Les témoignages recueillis ont démontré qu'un service piloté avec un réel accompagnement des AED de la part du CPE et une écoute particulière permet de cultiver l'envie de travailler ensemble et permet, in fine, d'obtenir une stabilité d'équipe et une cohérence. Une équipe éducative cohérente signifie que les uns et les autres travaillent en accord et sont informés de toutes décisions prises. Cela apporte un cadre serein aux élèves, car les adultes autour d'eux agissent ensemble et collaborent.

Le pilotage par le CPE passe par l'affirmation d'un cadre clair pour les AED. Ce cadre permet de faciliter la communication en cas de désaccord : si les règles ont été posées clairement au départ, la discussion en cas de désaccord pourra se baser sur ces règles.

L'hypothèse proposée est globalement confirmée par l'analyse des témoignages recueillis. En effet, l'investissement du CPE, les consignes qu'il passe à son équipe et les axes qu'il souhaite travailler en priorité ont un réel impact sur le climat scolaire.

En revanche, le suivi des élèves n'a pas été spécialement identifié par les CPE interrogés comme étant un critère qui améliore le climat scolaire. En effet, le suivi des élèves a davantage été identifié comme une tâche du CPE, qu'il effectue en collaboration avec les autres membres de la communauté éducative, mais non pas comme un outil qui peut réguler la qualité du climat scolaire.

Finalement, cette enquête révèle une problématique claire : les relations interpersonnelles sont un maillon clé pour l'amélioration du climat scolaire. Cependant, il faut bien comprendre que les relations interpersonnelles ne signifient pas seulement une bonne ambiance visible. Elles sont en réalité plus complexes que cela, car elles comprennent notamment un accord sur les valeurs et les méthodes, un travail d'équipe organisé et une communication claire et adaptée. Pour l'amélioration du climat scolaire, les professionnels doivent mettre en œuvre un certain nombre d'aptitudes afin de perfectionner la qualité de leurs relations interpersonnelles.

B. Les Limites

Après avoir analysé les différents résultats obtenus lors des entretiens et des questionnaires, nous avons pu constater qu'un lien pouvait exister entre le climat au sein de la vie scolaire et le climat scolaire au sein de l'établissement, mais que la vie scolaire n'est pas la seule raison d'un mauvais climat scolaire.

Mais cette recherche ne nous a pas permis de répondre totalement à la problématique qui est : en quoi le travail collectif de la vie scolaire au sens strict³⁴ a-t-il un impact sur le climat scolaire dans les établissements ?

En effet, les conditions sanitaires et le manque de temps ne nous ont pas permis d'élargir nos recherches, c'est ainsi que nous nous sommes intéressées qu'à deux établissements (un lycée et un collège), plus particulièrement un petit collège rural et un grand lycée urbain. Nous voulions comparer les différents modes de fonctionnement des CPE en fonction des structures. Cependant, nous aurions pu comparer un plus grand nombre d'établissements différents (grand collège, cité scolaire, petit Lycée rural...) pour obtenir des résultats plus complets et donc interroger plus de CPE également. Dû au nombre restreint de CPE interrogés, nous avons constaté que les

³⁴ Le CPE et l'équipe d'assistants d'éducation

Assistant d'éducation (AED) : agent en charge de surveiller et encadrer les élèves durant le temps scolaire.

témoignages étaient plutôt en accord l'un avec les autres, ce qui n'a pas permis d'en faire des comparaisons dissonantes. Par ailleurs, le nombre d'AED était quant à lui assez complet pour nous permettre d'effectuer une analyse. Le mode d'interrogation : google form, nous a permis de diffuser le questionnaire à un panel de personnes assez large. Mais au fur et à mesure de notre analyse, nous avons constaté que le questionnaire des AED n'était pas assez développé, ce qui pouvait donner lieu à des interprétations de notre part. Pour mieux étudier l'impact sur les élèves, nous aurions pu les interroger dans l'objectif d'avoir leur ressenti sur le climat scolaire de leur établissement. Ayant analysé la communication et la collaboration du CPE avec les parents, les professeurs et la hiérarchie, nous aurions pu interroger les différents protagonistes de ces professions. Pour mieux répondre à notre problématique, nous aurions pu mieux analyser également l'impact du climat scolaire au sein de l'équipe vie scolaire sur les comportements négatifs des élèves (absentéisme, violence...).

Durant l'analyse des témoignages, nous avons constaté que les professionnels, interrogés, ont très peu évoqué les élèves dans leurs réponses concernant le climat scolaire. En effet, nous avons pu remarquer une certaine confusion entre climat scolaire et climat d'équipe, dans leurs esprits. Cette confusion résulte sans doute, d'une part, du fait que ces deux notions soient proches et mal distinguées par les professionnels et d'autre part du fait du manque de clarté de nos questions. Lors des entretiens, nous n'avons pas anticipé cette confusion, et nous n'avons pas précisé la définition du climat scolaire.

Enfin, notre enquête ne s'est pas portée sur les spécificités du terrain d'action des CPE : milieu urbain ou rural, lycée ou collège... Bien que les CPE interrogés exercent dans des milieux différents, cette diversité n'est pas ressortie lors des témoignages.

Conclusion

À travers notre travail de recherche, nous avons donc tenté de comprendre de quelle manière les postures du CPE avaient un impact sur le climat de la vie scolaire et par ricochet sur le climat scolaire général de l'établissement.

Pour cela, nous avons étudié en premier temps, la qualité de vie au sein des établissements scolaires et l'évolution du système au cours des années 60. Nous avons également constaté le tournant des années 1990 à aujourd'hui avec l'étude du sujet adolescent et du désamour des jeunes pour l'école. Pour finir, nous avons étudié les composantes du climat scolaire et plus particulièrement l'impact des acteurs éducatifs sur le climat scolaire afin de pouvoir analyser par la suite l'impact de la vie scolaire sur le climat scolaire de l'établissement.

Nous avons ensuite procédé à des entretiens de CPE et à la diffusion d'un questionnaire pour les AED afin de recueillir et croiser les témoignages, nous permettant de répondre à nos hypothèses et à notre questionnement de départ. Il est ainsi apparu que la personnalité du CPE avait un impact sur plusieurs choses et principalement la fréquence de communications entre les acteurs de la communauté éducative et la vie scolaire, la relation de confiance existant entre les membres de la vie scolaire, la capacité à fédérer ou encore l'impression de soutien ressenti par les AED. De plus, nous avons également constaté par les témoignages recueillis qu'un service de vie scolaire piloté avec un réel accompagnement des AED, c'est-à-dire qu'il y a un cadre clair avec des missions bien définies, de la confiance, et une écoute active, permet d'obtenir un cadre, et une ambiance sereine pour les élèves ayant pour conséquence un bon climat scolaire.

Le climat scolaire correspond aux sentiments des parents, des éducateurs, des élèves sur leurs expériences de vie et de travail au sein de l'établissement, « *Il renvoie à la qualité de vie à l'école. Il concerne les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle incluse dans la vie de l'école.* » (Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013). Nous nous sommes concentrées sur les relations interpersonnelles. C'est pourquoi nous avons interrogé les CPE et les AED sur leurs relations avec leurs collègues, et il en est ressorti que même si, le climat de la vie scolaire est dégradé ou que les relations s'en tiennent qu'au strict minimum, le climat scolaire général n'est pas impacté grâce aux efforts de chacun pour que cela n'impacte pas les élèves. Nous avons également constaté que la communication et principalement avec la direction était un élément essentiel pour assurer un bon fonctionnement de l'établissement.

Bibliographie

B

Barthelemy, V. (2017). Chapitre 12. Les conseillers principaux d'éducation à l'école du genre. Dans : Hélène Buisson-Fenet, éd., *École des filles, école des femmes : L'institution scolaire face aux parcours, normes et rôles professionnels sexués* (pp. 193-206). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.buiss.2017.01.0193>

Beaumont, B (2015), - Revue Éducation et formations, n° 88-89, p.5-9, p.41-48

Blaya, C (2015). Étude du lien entre cyberviolence et climat scolaire : enquête auprès des collégiens d'Île-de-France, *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 33, 2015, p. 71.

C

Combessie, J. (2007). II. L'entretien semi-directif. Dans : Jean-Claude Combessie éd., *La méthode en sociologie* (pp. 24-32). Paris : La Découverte.

Corriveau, L. & Brunet, L. (1993). *Climat organisationnel et efficacité de sept polyvalentes au Québec en milieu métropolitain*. Revue des sciences de l'éducation, 19(3), p. 490. <https://doi.org/10.7202/031643ar>

Chauvigné, C. (2014). *La formation de l'élève citoyen dans les instances lycéennes*.

Cnesco (2017). *Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ?* Dossier de synthèse. Extraits.

D

Da Conceição Taborda-Simões, M. (2005). *L'adolescence : une transition, une crise ou un changement ?* Bulletin de psychologie, 5(5), 521-534. <https://doi.org/10.3917/bupsy.479.0521>

Debarbieux, E., (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, 4. p.10

Dewey 2011. *Démocratie et Éducation suivi de l'Expérience et Éducation* (introduction par Denis Meuret et Joëlle Zask). Paris, Armand Colin, p.89

Debarbieux, E, (2015) Revue Éducation et formations, n° 88-89, p.5-9, p. 12, p.41-48

De Singly, F, (2012) *Le questionnaire. L'enquête et ses méthodes (3e édition)*, Armand Colin, 128

Droz, D. (2006). *Donner à l'enseignant les moyens d'aider les élèves. Enjeux et défis*. Le Journal des psychologues, 240(7), 50-53. <https://doi.org/10.3917/jdp.240.0050>

F

Flahault, F. (2014). *Une école plus conviviale ?* Revue du MAUSS, 1(1), 141-149. <https://doi.org/10.3917/rdm.043.0141>

Florin, A., Guimard, P. (2017). *La qualité de vie à l'école*. Paris. Cnesco, 7-11.

Focquenoy-Simonnet, C. (2020). Le surveillant général, « ancêtre encombrant » du conseiller principal d'éducation (CPE), le mythe à l'aune des données archivistiques. *Carrefours de l'éducation*, 49, p.26. <https://doi.org/10.3917/cdle.049.0017>

Fouquet-Chauprade, B. (2014). *Bien-être et ressenti des discriminations à l'école. Une étude empirique en contexte ségrégué*. L'Année sociologique, 2(2), 421-444. <https://doi.org/10.3917/anso.142.0421>

Fournier, M. (2019). *Psychologie de l'enfant. Les courants : 20e-21e siècle*. Les Grands Dossiers des Sciences Humaines, 54(3), 74-75.

Freud, S. F. (1921). « *Psychologie des foules et analyse du Moi* ». Paris, France : Petite bibliothèque Payot.

G

Garcia, A. (2013). *Des retenues au collège : pour qui et pourquoi ?* Déviance et Société, 37(2), 155-179. <https://doi.org/10.3917/ds.372.0155>

Guimard, P. Ferrière, S. Bacro, F. Florin, A. Gaudonville, T, Thanh Ngo, H, (2015). *Le bien-être des élèves à l'école et au collège*, Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles, Revue Éducation & formations n° 88-89.

J

Jarraud, F. (2017). *Climat scolaire : ça s'améliore*. Le Café Pédagogique. www.cafepedagogique.net

H

T. Hubert - Revue Éducation et formations (2015), n° 88-89, décembre 2015, p.5-9, p.41-48

L

Lannegrand-Willems, L. (2012). *Le développement de l'identité à l'adolescence : quels apports des domaines vocationnels et professionnels ?* 3(3), 313-327. <https://doi.org/10.4074/S0013754512003060>

Le Moigne, P. (2010). *La qualité de vie : une notion utile aux sciences sociales : Commentaire*. Sciences sociales et santé, 75-84

M

Marcelli, D., Jeammet, P., Canuel, B., Valleur, M., Huerre, D. P., Rufo, M., & Hefez, S. (2013). *Les nouveaux ados : comment vivre avec ?* Psychologie et éducation, la violence. Paris, Bayard Culture, 102.

Mary, C. (2014). *Travailler ensemble dans l'établissement scolaire : injonction ? Illusion ? Nécessité ?* Administration & éducation, N° 143(3), 81-86. <https://doi.org/10.3917/admed.143.0081>

Merle, P. (2016). Chapitre IX. Collège unique : collège mythique ? In Legris, P., & Gutierrez, L. (Eds.), *Le collège unique : Éclairages socio-historiques sur la loi du 11 juillet 1975*. Presses universitaires de Rennes. doi : 10.4000/books.pur .45226

Meirieu, P. (2008). *Lutter contre l'échec scolaire pourquoi ? comment ?* Dictionnaire Meirieu.

Moignard, B. (2019, 11 octobre). *Agir sur le climat scolaire : un enjeu pour la réussite des élèves et la mobilisation de tous les acteurs publics*. <https://www.revuepolitique.fr/agir-sur-le-climat-scolaire-un-enjeu-pour-la-reussite-des-eleves-et-la-mobilisation-de-tous-les-acteurs-publics/>

Ministère de l'Éducation nationale. *La lutte contre le décrochage scolaire*. www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire

Ministère de l'Éducation nationale, *Les parents à l'école*. <https://www.education.gouv.fr/les-parents-l-ecole-9899>

N

Nguyen, TP, Florin, A, Guimard, P (2016, novembre). *La qualité de vie et le bien-être à l'école en France : quelle place dans les textes institutionnels ?* CNESCO.

O

Ouafki, M. (2014, 26 juin). *Justice en milieu scolaire, sanction et punition*, Réseau Canopée.

P

Parizot, I. (2012). 5 – L'enquête par questionnaire. Dans : Serge Paugam éd., *L'enquête sociologique* (pp. 93-113). Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.paug.2012.01.0093>

Pawin, R. (2013). *La conversion au bonheur en France dans la seconde moitié du 20e siècle*. Vingtième Siècle. Revue d'histoire, 118(2), 171-18

Prairat, E. (2018). *Considérations sur l'idée d'hospitalité scolaire. Éthique en éducation et en formation*, (5), p.100. <https://doi.org/10.7202/1052445ar>

Prairat, E. (2011). La loi, le sujet et le lien. Dans : Eirick Prairat éd., *La sanction en éducation* (pp. 54-73). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

Périer, P. (2019). Des lieux pour les parents dans les écoles des quartiers populaires : conditions d'accès et enjeux. Dans : Daniel Marcelli éd., *Les Cafés des parents : L'intelligence du collectif* (pp. 89-100). Toulouse : Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.marce.2019.01.0089>"

R

Reverdy, C (2016). *La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques*. Dossier de veille de l'IFE, Institut français de l'Éducation, pp.1-32

Reynaud, L. (2017), *Promouvoir le bien-être à l'école*, L'école des parents, 2017/1, N° 622, p. 50-53. DOI : 10.3917/epar.622.0050.

Richard, F. (2001). *Le processus de subjectivation à l'adolescence*, Psychismes, 0 éd, Malakof, Dunod.

Robert, B. (2019). *Sept facteurs pour agir - Pédagogie* - Direction des services départementaux de l'éducation nationale des Deux-Sèvres - Pédagogie - Académie de Poitiers.

S

Strom, P. S., & Strom, R. D. (2002). *Teacher-Parent Communication Reforms*. The High School Journal, 86(2), 14–21.

T

Testanière, J. (2016). *Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré*. Revue française de sociologie, 1967, numéro spécial. Sociologie de l'éducation (I) pp. 17-33.

Touzet A. (2020). *Difficultés et tensions du modèle scolaire français.*, FCPE, <https://www.fcpe75.org/difficultes-et-tensions-du-modele-scolaire-francais>.

Tardif, M. & Le Vasseur, L. (2010). Chapitre I. La recomposition du travail éducatif. Dans : M. Tardif & L. Le Vasseur (Dir), *La division du travail éducatif : Une perspective nord-américaine* (pp. 15-52). Presses Universitaires de France.

Annexes

Annexe 1- Questionnaires

Questionnaire préalable :

Qu'est-ce que, selon vous, le climat scolaire ?

Avez-vous l'impression de contribuer à son amélioration ? Si oui, comment ?

Pensez-vous travailler quotidiennement en équipe ?

Questions communes sur le sujet

- Comment définiriez-vous le sentiment d'appartenance à l'établissement, par les élèves ?
Et par le personnel ?

Très fort / fort / satisfaisant / plutôt faible / inexistant

- Comment jugez-vous l'ambiance au sein de l'équipe éducative ?

Très bonne / bonne / moyenne / désagréable

- Notez selon vous la qualité du climat scolaire global de l'établissement ?

/10

- Quels moyens de communication utilisez-vous au sein de l'établissement ? À quelle fréquence ?
- Avez-vous l'impression de travailler en équipe avec les autres membres de la communauté éducative ?
- Participez-vous à des événements festifs organisés pour l'équipe éducative (soirée de Noël, fête de fin d'année...) ?
- Vous sentez-vous épanoui et heureux au travail ?

Ces questions sont valables pour tous les adultes interrogés, elles sont donc à ajouter aux questions des grilles individuelles ci-après.

Grille d'entretien CPE :

Questions relatives à la qualité des relations entre adultes :

- Saluez-vous l'ensemble des personnels chaque jour ?
- Combien de conflits (ou a de malentendus) entre adultes devez-vous traiter chaque année ?

Question relative au suivi des élèves :

- À quelles fréquences sont prévues les réunions de cellule de veille ?

Très souvent / souvent / parfois / quelquefois / de temps en temps / rarement / jamais

- En dehors de ces conseils, à quelle fréquence communiquez-vous de manière formelle (mails d'information, entretien pour faire le point sur la classe) avec le professeur principal d'une classe ?

Très souvent / souvent / parfois / quelquefois / de temps en temps / rarement / jamais

- À quelle fréquence communiquez-vous de manière informelle (discussion dans un couloir, entrevue à la récréation...) avec le professeur principal d'une classe ?

Très souvent / souvent / parfois / quelquefois / de temps en temps / rarement / jamais

- Combien de fois dans l'année avez-vous l'occasion de vous adresser à l'ensemble des professeurs réunis ?
- Comment s'organise le suivi individuel et collectif des élèves ? Quels acteurs y prennent part ?
- Pour certains élèves, est-il nécessaire de mettre en place un suivi renforcé ? Comment s'organise-t-il ?

Grille d'entretien AED :

Questions relatives à la qualité des relations entre adultes :

- Vous sentez-vous inclus dans l'équipe éducative ?
- À quelle fréquence communiquez-vous avec les professeurs ?

Très souvent / souvent / parfois / quelquefois / de temps en temps / rarement / jamais

- Majoritairement pour quelles raisons ?
- Au sein de l'équipe d'AED, l'ambiance est-elle agréable ?
- Comment communiquez-vous avec votre supérieur hiérarchique direct (le CPE) ?
- Vous sentez-vous épauler lorsque vous rencontrez des difficultés ?

Annexe 2 – Résultat des questionnaires

	Comment définiriez-vous le sentiment d'appartenance à l'établissement, par les élèves et par le personnel ?	Comment jugez-vous l'ambiance au sein de l'équipe éducative ?	Notez selon vous la qualité du climat scolaire global de l'établissement ? (Sur /10)	Quels moyens de communication utilisez-vous au sein de l'établissement (communication interne entre les membres de la communauté éducative) ? À quelle fréquence ?	Avez-vous l'impression de travailler en équipe avec les autres membres de la communauté éducative ?	Participez-vous à des événements festifs organisés pour l'équipe éducative (soirée de Noël, fête de fin d'année...)?	Vous sentez-vous épanoui et heureux au travail ?	Vous sentez-vous inclus dans l'équipe éducative ?	À quelle fréquence communiquez-vous avec les professeurs ?	Majoritairement, pour quelles raisons ?	Au sein de l'équipe d'AED, l'ambiance est-elle agréable ? Et selon vous, pourquoi ?	Comment communiquez-vous avec votre supérieur hiérarchique direct (le CPE) ?	Vous sentez-vous épaulé lorsque vous rencontrez des difficultés ?
1	Fort	Bonne	6	Je me déplace directement pour voir la personne en face, de vive voix	Non	Oui occasionnellement	Non	Non	Parfois	Pour des soucis au niveau des élèves : des problèmes de comportement, des problèmes	Non, elle est problématique, car il y a des non-dits, beaucoup de discussions derrière le dos des autres et des moqueries	Je vais dans son bureau pour lui parler.	Oui, assez. J'ai un collègue super et un CPE qui prend notre défense. En revanche la direction nous délaisse et certains membres AED font l'inverse.

										de bagarre ou moquerie au sein de la classe ou pour donner des indications sur une heure de retenue.	au sein de l'équipe.		
2	Satisfaisant	Bonne	6 ou 7/10	Téléphone fixe, mail (CPE, administration ou enseignants ou famille) Messenger et portable entre AED.	Oui	Oui occasionnellement	Oui	Oui	Très régulièrement	Les bagarres, le suivi de certains, les exclusions, retenues, problématique de groupe classe ou individuel.	Excellente : du respect, un partage des tâches équitable, de l'écoute et de la réflexion collective + de l'envie et une dynamique amicale	En direct, tutoiement, avec confiance. Parfois par post-it collé sur son écran d'ordi ou par feuille volante posée sur son bureau lorsque la transmission était plus longue (et évidemment importante) lorsqu'elle n'est pas a porté	ça dépend lesquels mais globalement c

3	Faible	Moyenne	6	Post-it dans la vie scolaire, aucun échange avec les enseignants, un compte rendu hebdomadaire du CPE	Non	Oui occasionnellement	Non	Non	Rarement	Souvent ils viennent à la vie scolaire pour régler un problème avec un élève	Non, très fortes individualités. Le CPE ne joue pas le bon rôle (essaye de copiner), et créer des conflits dans sa vie scolaire,	entre deux portes (son bureau étant accolé au bureau vie scolaire)	Moyen, cela dépend des situations selon parents ou/et les élèves. Majoritairement très peu soutenu par la direction
4	Fort	Bonne	8	Mail, appel, rencontre. Régulièrement	Oui	Oui régulièrement	Oui	Oui	Rarement	Incidents avec des élèves	Oui, nous sommes dans l'établissement depuis plusieurs années. Nous nous connaissons bien.	En réel, je passe dans son bureau si j'ai besoin	Oui, le CPE et la direction nous soutiennent. Le CI est présent si besoin
5	Fort	Très bonne	8	Mail quotidien	Oui	Oui régulièrement	Oui	Oui	Régulièrement	Accompagnement des élèves, tutorat	Oui, car tout le monde est polyvalent sur tous les postes, pas de tâches	Communication orale	Oui

											attitrées à certains AED		
6	Satisfaisant	Moyenne	7,5	mail pour CPE/infirmière/s secrétaires Elyco pour élèves et enseignants + beaucoup d'informels	Non	Non	Oui	Oui	Parfois	Parler des projets mis en place (MDL, cvl, animation générale) et parler de certains élèves pour le suivi	Ambiance très agréable grâce à une bonne coopération, même tranche d'âge, et pas d'AED de longues dates aigris	mail pour laisser une trace écrite plus discussion informelle	Autant que possible par les CPE, même faut un écrit pour les sujets sensibles pour assurer nos arrières
7	Faible	Bonne	7	Pronote / de façon perpétuelle	Oui	Oui occasionnellement	Oui	Oui	Très régulièrement	Lien VS et pédagogie Surtout pour internes	Équipe dynamique et jeune	Par Pronote et de vive voix	Oui
8	Satisfaisant	Bonne	8	Mail oral tel chaque jour	Oui	Oui occasionnellement	Oui	Oui	Régulièrement	Point vs	Cohésion forte	Oral mail tel	Oui
9	Satisfaisant	Bonne	6	Le téléphone du collègue a chaque heure minimum et la parole	Non	Non	Oui	Non	Rarement	Je n'en ai pas l'occasion	Elle est agréable parce que les gens sont gentils et font bien leur taf	Très peu	Très peu

10	Satisfaisant	Très bonne	7	Pronote (plusieurs fois par jour) + téléphone	Oui	Non	Oui	Oui	Régulièrement	Pour parler d'élèves (en "positif" ou "négatif")	Oui l'ambiance est agréable, car l'équipe est soudée, à l'écoute, dans les mêmes âges et formations/études proches (éducation)	SMS, Mail, Appel, Pronote, WhatsApp	Totalement
11	Satisfaisant	Moyenne	6	Téléphone, mais uniquement entre vie Sco et direction Très peu de communication avec les enseignants (aller les voir directement)	Non	Non	Oui	Oui	Parfois	Absence ou problème avec un élève	Oui ! Bonne entente, bonne cohésion et bonne ambiance	De vive voix	Oui
12	Satisfaisant	Très bonne	7	Téléphone, mail, Pronote, conversation informelle	Oui	Oui occasionnellement	Oui	Oui	Très régulièrement	Pour échanger autour des élèves, prendre des	Très agréable, une grande solidarité, une grande décontraction et une CPE	De façon directe, sans un sentiment de hiérarchie	Oui, une solidarité forte dans l'équipe scolaire. Une petite segmentation entre vie scolaire, la

										nouvelles ...	qui connaît très bien son métier et qui est très proche des AED. Beaucoup de liberté et de confiance entre nous et la CPE.		direction et l'équipe pédagogique.
13	Faible	Moyenne	6	Un mail hebdomadaire sous forme de journal	Non	Non	Oui	Non	Rarement	Les moments où les professeurs sont le plus disponibles correspondent au moment où les AED sont le plus sollicités.	Oui et non, tout le monde n'a pas la même façon de s'investir	En allant directement dans son bureau où lorsqu'il se présente à la vie scolaire	Absolument pas
14	Fort	Très bonne	8	WhatsApp	Oui	Oui occasionnellement	Oui	Oui	Très régulièrement	Divers	Oui très bonne ambiance	Face à face, WhatsApp, etc....	Oui

15	Satisfaisant	Bonne	4	Messagerie (téléphone) et régulièrement	Oui	Oui occasionnellement	Non	Oui	Rarement	Des difficultés avec des élèves	Elle est bonne, on s'entraide tous quand il faut	Messagerie ou directement dans le bureau	Oui
----	--------------	-------	---	---	-----	-----------------------	-----	-----	----------	---------------------------------	--	--	-----

Annexe 3 – Les entretiens

Entretien n° 1 - Mr P. (Paul)

Questions communes sur le sujet :

- **Comment définiriez-vous le sentiment d'appartenance à l'établissement, par les élèves ? Et par le personnel ?**

Le sentiment d'appartenance est plutôt fort pour les élèves au sein du collège. En revanche, pour les personnels, je qualifierai ce sentiment d'appartenance de plutôt faible.

- **Comment jugez-vous l'ambiance au sein de l'équipe éducative ?**

Au sein de l'équipe éducative, l'ambiance est bonne, agréable. Les professeurs se connaissent depuis quelques années et travaillent les uns avec les autres sans mal. Pour autant, ils ne se sentent pas appartenir spécialement à l'établissement (cf question 1).

- **Qu'est-ce que le climat scolaire selon vous ? Notez selon vous la qualité du climat scolaire global de l'établissement ?**

Pour moi, c'est important que les élèves se sentent et soient considérés dans leur rôle d'élève. Ils doivent se sentir sécurisés et entourés. Et c'est ça qui impacte positivement le climat général. C'est le rôle des adultes du collège : accompagner les élèves et les écouter aussi souvent que nécessaire. Je noterais la qualité du climat scolaire à 8/10.

- **Quels moyens de communication utilisez-vous au sein de l'établissement ? À quelle fréquence ? Ponote tous les jours, mails plus rarement, contacts directs**

L'outil que l'on utilise au quotidien est Pronote, que ce soit pour les appels (qui sont une forme de communication) ou encore pour l'utilisation de la messagerie instantanée qui permet d'être au courant d'une situation en classe, si besoin. Cela me permet de demander à 1 AED d'aller en classe pour vérifier que le professeur n'a pas besoin d'aide.

Avec la direction, les contacts sont quasi uniquement oraux. Je me déplace dans son (*le chef d'établissement, NDLR*) bureau, ou l'interpelle lorsqu'il passe devant le mien. Je lui dis tout. J'envoie un mail lorsque j'estime qu'une trace écrite est nécessaire (incident avec élèves par exemple).

Les mails sont plus rares pour les communications quotidiennes avec l'équipe éducative, encore une fois, les échanges se font de vive voix autant que possible.

- **Avez-vous l'impression de travailler en équipe avec les autres membres de la communauté éducative ?**

Oui, nous réalisons un vrai travail d'équipe, avant tout avec l'équipe de vie scolaire. Les AED sont presque comme mes enfants, je me plie en quatre pour eux. Mais également avec les professeurs, qui répondent présents aux différentes sollicitations (projets, situation d'élèves...).

- **Participez-vous à des évènements festifs organisés pour l'équipe éducative (soirée de Noël, fête de fin d'année...)?**

Oui on organise des évènements de ce type, auxquels je participe, mais pas avec l'équipe enseignante. Depuis des années, les choses se font naturellement, la vie scolaire organise ses évènements de manière autonome. Nous sommes très soudés, je fais toujours en sorte que les AED soient le plus épanouis possible, je me plie en quatre pour eux.

Par contre, sont présents à ces évènements, les personnels d'accueil et parfois les personnels de l'administration. Je crois pouvoir dire que l'ensemble de la vie scolaire est en très bon terme avec notamment l'agent d'accueil. Et ce travail de collaboration est très important, son rôle est essentiel pour nous.

- **Vous sentez-vous épanoui et heureux au travail ?**

Oui je suis épanoui et heureux, je travaille au quotidien avec des gens qui ont tous le sens des responsabilités et du travail bien, ça me donne envie d'être là tous les jours.

Questions relatives à la qualité des relations entre adultes :

- **Saluez-vous l'ensemble des personnels chaque jour ?**

Oui, je salue tous les personnels que je croise. Le matin, avec l'arrivée des élèves au portail et le rangement sur la cour, je croise déjà presque 80 % de mes collègues.

- **Combien de conflits (ou a de malentendus) entre adultes devez-vous traiter chaque année ?**

Cela dépend des années, mais en règle générale, cela arrive plusieurs fois par an. Ce sont des malentendus plus que de réels conflits.

Question relative au suivi des élèves :

- **À quelles fréquences sont prévues les réunions de cellule de veille ?**

Les cellules de veille sont programmées tous les 15 jours.

- **En dehors de ces conseils, à quelle fréquence communiquez-vous de manière formelle (mails d'information, entretien pour faire le point sur la classe) avec le professeur principal d'une classe ?**

Je ne communique pas quotidiennement avec les professeurs principaux des classes, sauf si dans la journée, un souci avec la classe se produit. Quelquefois dans l'année, nous faisons le point sur la classe, mais ce n'est pas un rendez-vous fixé tous les quinze jours ou tous les mois.

- **À quelle fréquence communiquez-vous de manière informelle (discussion dans un couloir, entrevue à la récréation...) avec le professeur principal d'une classe ?**

À la récréation, je suis présent sur la cour, ça me permet d'échanger avec les professeurs au moment où ils descendent chercher leur classe. À ce moment-là, nous avons l'occasion d'échanger sur un élève, un souci d'emploi du temps, etc.

- **Combien de fois dans l'année avez-vous l'occasion de vous adresser à l'ensemble des professeurs réunis ?**

Une fois lors de la réunion de prérentrée, je souhaite la bienvenue aux nouveaux professeurs, je me présente et j'explique comment fonctionne la vie scolaire. Je précise les changements s'il y'en a. Après dans l'année, il peut arriver qu'une autre réunion plénière soit programmée pour aborder un point précis (un projet global, un changement de fonctionnement...).

- **Comment s'organise le suivi individuel et collectif des élèves ? Quels acteurs y prennent part ?**

Pour le suivi individuel et collectif des élèves, j'échange avec les professeurs principaux des classes lorsqu'un élève présente des difficultés, nous échangeons les informations à notre disposition. Ensuite, chaque AED s'occupe plus spécifiquement d'une classe (référénts), notamment pour le récapitulatif des absences et/ou des retards des élèves.

- **Pour certains élèves, est-il nécessaire de mettre en place un suivi renforcé ? Comment s'organise-t-il ?**

Bien sûr, certains élèves ont besoin d'une aide supplémentaire. Dans ce cas, la situation de l'élève est vue d'abord avec le PP et certains professeurs, là encore cela nous permet d'échanger différentes informations à propos de l'élève. Ensuite, selon la situation, je contacte l'AS et/ou l'infirmière et/ou le PsyEN. Je fais un point récapitulatif au chef d'établissement. Ensuite, toujours selon la situation, on reçoit (en équipe) les parents.

Entretien N° 2 - Mr G (Guy) :

- **Selon vous, qu'est-ce que le climat scolaire dans un établissement ?**

On va citer les textes : « placer les élèves dans les meilleures conditions possible de réussite, etc. », créer des conditions à la fois d'une mise au travail et d'un épanouissement personnel de l'élève, créer les conditions d'une éducation possible à l'intérieur d'un établissement et faire en sorte que l'élève soit prompt à la fois au travail scolaire et à son épanouissement personnel, donc socialisation... à l'intérieur de l'établissement.

- **Avez-vous l'impression de contribuer à l'amélioration du climat scolaire ?**

La vie scolaire est au cœur de cette mission, même si elle appartient à tout le monde. Il ne faut pas croire que parce qu'un climat d'établissement se dégrade, on dira toujours que c'est de la faute de la vie scolaire, mais en creusant un petit peu vous allez vous rendre compte que ce n'est peut-être pas la cause principale de la dégradation de ce climat scolaire. Pour prendre un exemple, un établissement dans lequel j'ai passé 7 ans, le collège C., je suis arrivé l'organisation de la vie scolaire, était un peu le bazar, il n'empêche qu'après deux ans de réforme lourde de la vie scolaire, la remise en place de protocole, d'un cadre normé, d'un cadre enrichissant, structurant, tout ce que vous voulez de la part de la vie scolaire. Tout le hors cours s'est réglé, c'est à dire que les gamins ne dysfonctionnaient plus comme ils dysfonctionnent avant... mais nous nous sommes rendu compte que c'était toujours difficile pendant les cours, et là on a commencé à se dire que peut être que ce qui se passait en classe agissait sur le climat scolaire. Puisque hors cours les choses étaient faites, donc c'était le en cours qu'il fallait continuer à travailler si l'on voulait continuer à faire progresser cette question du climat scolaire et dans la façon dont on accueille les élèves, dans la façon dont on gère les cours, dans la façon dont il y a ou non de la bienveillance, on créer du climat scolaire. Et ça, c'est l'affaire de l'enseignant ; vous en tant que vie scolaire vous pouvez agir sur le hors cours et vous pouvez conseiller sur le « en » cours, conseiller, après ce n'est pas vous qui êtes aux manettes. Mais la vie scolaire est fondamentale dans cette question d'accueil et de bien-être de l'élève dans l'établissement, en revanche c'est limité dans le hors cours. Et c'est pour ça

que c'est une affaire commune. Mais en tant que CPE, on a une place centrale. Vous pouvez très facilement modifier le climat scolaire, ici, j'ai l'impression d'y contribuer aussi maintenant j'ai du mal à m'inscrire là-dedans parce que j'arrive parce que cet établissement a une histoire parce que mes collègues ont leurs propres politiques... et que je me mets dans leurs chaussons, donc je n'ai pas le sentiment moi d'agir à titre personnel dans cette question-là, mais je vois bien que bien sûr ça n'a rien à voir avec ce que vous pouvez faire qui est extrêmement visible et rapide dans cette visibilité en collège, mais là on voit quand même par votre approche, par votre bienveillance, l'écoute que vous avez auprès des élèves, vous avez créé du climat scolaire. Dans le lycée dans lequel j'ai passé 7 ans auparavant, ça n'est pas arrivé tout de suite, ça prend un an ou deux, mais vous finissez par créer les conditions possibles de la libération de parole et en créant ces conditions possibles de libération de parole c'est à dire en montrant que vous êtes à l'écoute que vous êtes bienveillant que vous êtes là pour aider les gamins..., les jeunes finissent par avoir confiance en vous et donc à libérer la parole dans votre bureau face à des difficultés et tout cela créer du climat scolaire dès lors que la confiance est là, le climat scolaire se bonifie. Ça va être au quotidien y compris dans des actes très basiques comme faire la grille, dire bonjour quand vous passez dans les couloirs, en croisant tel ou tel élève, s'arrêter ou avoir un petit mot, c'est des choses très simples qui paraissent anodines, mais qui agissent réellement sur la confiance des élèves à votre égard et donc sur le climat scolaire. Tout comme votre posture d'autorité, savoir être ferme aussi par moment, savoir punir, sanctionner avec intelligence et dans un but éducatif, la sanction éducative, ça renforce cette question du climat scolaire. Bien sûr que vous allez subir des oppositions lorsque vous arriverez dans un établissement et que vous recadrez une vie scolaire, un fonctionnement des gamins qui était en roue libre. Moi je l'ai fait au collège C., je l'ai fait au lycée R., je n'étais pas très apprécié des élèves au départ, et puis assez rapidement ça a changé parce qu'ils en ont besoin du cadre, et en posant ce genre de chose vous créez du climat scolaire positif

- Comment définiriez-vous le sentiment d'appartenance des élèves et du personnel ?

Le sentiment d'appartenance est fort. Il est fort dans l'adhésion et dans l'opposition aussi c'est-à-dire que je pense qu'il y a quand même une question à se poser, et ça, c'est les années à venir qui le diront, voir comment on peut y travailler, mais pour inclure vraiment tout le monde y compris les gens qui sont socialement très éloignés de cet univers. Si on met ça de côté il y a quand même, j'ai l'impression d'un sentiment d'appartenance, les élèves ont l'air bien dans cet établissement, les collègues ont l'air très attaché à leur établissement et à cette culture d'établissement dans un contexte un peu particulier quand même parce que je trouve que le contexte covid n'amène pas

beaucoup à créer du lien par des moments festifs des évènements particuliers... mais il me semble qu'il y a un sentiment réel d'appartenance de la part des collègues et des élèves.

- **Comment travaillez-vous en équipe avec les autres membres du personnel et principalement avec la vie scolaire ?**

Il faut être là. Nos bureaux doivent être à côté, c'est hyper important, et si vous voulez diriger une équipe, il faut bel et bien être à leurs côtés au quotidien. Travailler ensemble c'est avoir une structure claire et informer clairement de vos attentes. Ce qui ici n'est pas totalement fait que je trouve. J'essayerais de travailler à la rentrée prochaine sur le livret d'accueil. On ne peut pas reprocher quoi que ce soit aux AED si l'on ne leur a pas pleinement dirigé préalablement. On peut miser sur la formation entre paires, mais il faut quand même avoir posé un cadre avant. Il y a un cadre clair dès le départ, un accompagnement au quotidien c'est-à-dire rester à l'écoute, à leur côté, aller sur les postes avec eux, à la fois à la grille, sur la demi-pension, quand on est au collège, sur la cour. Il faut sortir de votre bureau, quand vous êtes au collège, vous êtes dans les couloirs en mouvement, si possible. Pas tout le temps on eut être happé par plein de choses dans votre bureau, y compris recevoir des élèves qui ne vont pas bien, mais il faut s'efforcer de sortir de son bureau et en revanche sur les récréations là il n'y a pas de négociation, il faut être sur les grilles, faut être sur la cour, il faut être au côté des AED permet aussi de faire de la formation sans poser un moment solennel et surtout vous ça vous permet de réguler, les choses qui pourrait dysfonctionner, vérifier. Mine de rien le fait d'être présent par la force symbolique, par l'autorité de fonction, ça calme aussi les élèves, et ça devient moins compliqué pour les AED. Je pense aux AED du collège, de tenir une récréation parce que la présence du CPE, juste sa présence, quel que soit, suffit. On appelle ça l'autorité de fonction et ça fonctionne, vraiment. Moi tous mes AED me l'on dit que ça soit au collège C ou au lycée R. et ce n'est pas parce que « je suis génial », ou que j'ai une autorité de fou ce n'est pas ça c'est vraiment l'autorité de fonction. Le fait que le CPE soit sur la cour, la cour ne sera pas la même que lorsqu'il n'est pas là. Donc vous pouvez parfois évidemment être contraint de rester dans votre bureau parce que vous êtes en train de régler quelque chose soit avec un collègue, soit avec un élève... mais dès que possible il faut sortir. C'est super important.

- **Il n'y a que 3 réunions de vie scolaire ?**

Je suis partisan d'une réunion entre chaque période. Donc cela fait à peu près 4 réunions : octobre, décembre, février, avril et fin de l'année. 4 -5 réunions. Mais depuis le début d'année, je n'ai pas eu le temps de l'organiser.

- **Ici est-ce que vous vous sentez épanouis et heureux dans votre travail ?**

Oui, ça va bien, merci. Après c'est très personnel, j'arrive à un moment où je m'interroge sur la suite. Je sais que je ne pense pas que je resterais CPE toute ma vie et donc je m'interroge. J'ai l'expérience pour en arriver là, c'est que je commence à avoir fait pas mal d'établissements, pas mal d'expériences, j'ai 45 ans c'est maintenant que ça se joue. Donc que faire, que faire de la suite. Mon épanouissement, j'avoue un confort gigantesque de revenu au lycée avec une vie scolaire partagée, avec deux autres collègues. Parce qu'en collège, ou autre établissement où vous êtes seul, la solitude est réelle. Il y a des moments où même si vous êtes proche des enseignants, n'empêche que vous ne faites pas partie du corps enseignant, vous êtes proche de la direction vous ne faites pas parti de la direction... et parfois quand les choses se tendent pour X raisons sans mise en cause de votre professionnalisme ou quoi que ce soit, mais n'empêche que dans des situations compliquées tendues... n'empêche que vous êtes très seul et le fait de travailler à 3, c'est apaisant. Par exemple hier on a voulu défendre une position en réunion de direction, sur des broutilles, sauf qu'on était trois à argumenter, ce n'est pas pareil. Il n'a pas fallu argumenter beaucoup pour obtenir gain de cause. On est trois, on a tous les 3 rebondi dans le même sens donc en face c'était réglé. Plus de poids.

- Comme s'organise le suivi individuel et collectif des élèves ? Quels acteurs y prennent part ?

La vie scolaire est composée de 3 CPE et de 9 AED équivalent 5,5 temps pleins. Chaque CPE à toutes les classes d'un niveau et des classes de classe préparatoire. Ce qui permet à chacun de se concentrer sur l'accompagnement et le suivi d'un nombre précis d'élèves. Pour permettre un meilleur accompagnement des élèves en seconde, chaque AED à une classe de seconde à sa charge, ils doivent regarder les absences et les retards et me faire remonter s'il y a besoin. Ils ont aussi une heure par semaine de tutorat avec leur classe. Ils les aident dans leurs devoirs et s'ils ont d'autres besoins.

La direction fait partie des acteurs aussi. Toutes les semaines, nous avons un conseil de direction. C'est assez spécial ici, on y aborde des cas d'élèves. Bien sûr, nous avons aussi les cellules de veilles deux fois par trimestre.

Nous sommes en lien permanent avec les parents, par téléphone, par entretiens ou par mail. Les parents sont beaucoup impliqués dans le suivi, particulièrement dans les résultats scolaires.

Entretien n° 3- Mme L. (Marie)

Je suis arrivée au lycée C. en 2011, cela fait 11 ans que je suis ici. Avant j'ai travaillé 8 ans à Bagnolet en Seine Saint Denis dans un lycée qui était d'abord professionnel, industriel et qui est

devenu polyvalent au bout de 3 ans de travail là-bas. On a géré d'abord le chantier sur site puis l'arrivée des élèves du secteur dans le lycée. Ce qui était d'autre problématique par rapport au lycée des métiers du bois et de l'énergie. Et avant j'étais dans une autre ville de Seine Saint Denis dans un collège.

- **Qu'est-ce que le climat scolaire d'un établissement ?**

Alors, ce à quoi moi je vais être attentive c'est aux conditions de vie, et d'étude des élèves dans le lycée. C'est l'expression que j'utilise le plus dans le champ du climat scolaire en reprenant ce terme qui vient de la définition du CVL. Bien sûr aussi le chapitre des relations, des relations entre élèves, avec les parents aussi beaucoup, avec les autres personnels. Et puis après si on va au niveau supérieur, ce serait la collaboration, la coopération pour un climat scolaire favorable.

- **Avez-vous l'impression de contribuer à l'amélioration du climat scolaire ?**

J'espère, en reprenant, les éléments que j'ai pointés, je m'investis dans le CVL, une fois qu'il est élu, mais aussi dans la préparation des élections chaque année en faisant des heures de vie de classe. Plus en début d'année qu'au fil de l'année, pour donner la parole aux élèves sur des sujets qui les concernent en fait. Les élèves nous arrivent déjà autonomes dans ce lycée, donc au-delà de leurs aisances avec les règles, les usages du lycée sur ce qu'ils peuvent en dire, quels points ils peuvent améliorer, quelles ressources ils voient dans le lycée et ce qu'ils voient comme projets. Donc je vais être attentive à ça, dans une discussion, mais aussi pour les aider à monter des actions avec eux, sur les temps hors classe, mais aussi en classe, avec la coopération entre élèves et c'est vrai que là ces dernières années c'est vraiment réduit par le contexte global. La deuxième chose c'est la relation. Une des spécificités de ma pratique c'est le temps que je consacre aux relations avec la famille. J'ai l'impression que par rapport au suivi de la scolarité c'est vraiment une des clés, un des outils que j'ai, créer une relation d'échange avec les parents, avec les élèves aussi, mais disons que dans certaines situations je suis presque amenée à avoir plus de dialogue avec les parents qu'avec les élèves alors qu'ils sont grands au lycée. Cette année j'ai les 1res.

- **Vous changez tous les ans de niveau en gestion ?**

Oui on a de la chance d'arriver à suivre la cohorte d'élèves de la seconde à la terminale. Ce qui est super, sauf pour quelques élèves vraiment en conflit avec l'école. Au bout d'un moment le disque est un peu rayé. La troisième année. Mais sinon pour les élèves ça laisse vraiment du temps pour les connaître individuellement ou pour qu'ils connaissent notre pratique parce que d'autres camarades de la classe sont venus, on a eu des rendez-vous donc ils sont acclimatés ou ils nous ont vu en vie de classe. La connaissance est réciproque.

Et enfin pour le climat scolaire, j'essaie de participer au maximum à toutes les instances qui vont permettre directement ou indirectement que la politique de l'établissement, la politique éducative soit favorable aux élèves.

- **Comment travaillez-vous en équipe avec les autres membres du personnel et principalement avec la vie scolaire ? (Sur le suivi des élèves)**

Pour le suivi des élèves chaque CPE est responsable d'un niveau on va être en autonomie sur le suivi des élèves de ce niveau, mais quand on est face à une difficulté professionnelle, j'ai l'habitude d'échanger avec mes collègues, par exemple pour dire : « là qu'est-ce que tu en penses ? J'ai envie de faire ça, j'ai un problème... ». Je viens tout juste de le faire avec l'infirmière sur une situation, qui est plus de l'ordre de l'analyse de pratique, de réflexion. Par ailleurs, on a des communications plus quotidiennes « il s'est passé ça pendant que tu n'étais pas là, j'ai eu tel parent au téléphone, j'ai eu tel élève, il a fait ci ». On va aller aussi beaucoup dans l'échange au quotidien pour se passer des infos, sur le suivi de l'élève oral, pour par le moyen d'outils de mail ou de petits mots ou de petites notes dans le logiciel des absences en fonction de la nature de l'info à transmettre.

Pour le collectif, par exemple pour la formation des délégués, avant j'avais toujours l'habitude de le faire avec un collègue CPE et des AED. Et cette année, j'ai fait mon module toute seule. Parce que nous n'avons pas priorisé ça, la demi-journée de formation. Toute seule ce n'est pas vraiment vrai puisque j'ai repris ce qu'on a fait les autres années, mais, disons pas avec l'équipe de cette année. Parce que ça fait 3 ans qu'un des 3 postes de CPE change, et pendant plusieurs années il y a eu deux personnes qui assurent chacun un mi-temps, donc au niveau des échanges et des transmissions ont étaient vraiment nombreux. L'année dernière les deux personnes qui suivaient les terminales n'avaient pas de temps de travail en commun. Donc on passait vraiment beaucoup de temps à dire au CPE B, « le CPE A m'a dit de te dire... ». On se retrouvait dans un rapport de staff à l'hôpital, alors qu'ils avaient des outils de communication entre eux, l'habitude s'est créée de se redire « voilà il s'est passé ça et ci à l'internat. » Et c'est assez fatigant et pas efficace. J'ai l'impression que quand l'équipe est instable c'est encore plus difficile d'élaborer des outils de communication efficace parce que c'est le rapport entre relation et travail en commun. Pour que la relation tienne et s'instaure, il y a besoin de temps et ce n'est pas forcément transférable en travail efficace.

Avec la hiérarchie, il y a eu beaucoup de changement, dans un contexte de covid, dans un contexte de réforme du lycée, donc il y a des choses qui ne sont pas stabilisées dans le travail en commun. Plusieurs réunions de direction ont sauté, alors que d'autres tendent à travailler en commun. Les cellules de veilles c'est deux dans le trimestre.

Je n'ai pas parlé des profs en fait. Alors les profs, sur le premier niveau. La pour le coup pour les profs je bénéficie de l'ancienneté c'est le point où il y a eu le plus de stabilité, donc là je trouve que je trouve que j'ai des facilités à entrer en communication avec eux sur le suivi individuel des élèves, sur le suivi de la classe, oser dire « là j'ai vu dans ton emploi du temps tu as un trou là, je suis là est ce qu'on peut se voir... » enfin voilà, une certaine assurance dans ma pratique avec les profs qu'au final j'ai moins avec la direction. Malgré la réforme, malgré la surcharge, malgré tout et bien je me dis, je sais ce que je peux leur apporter plus facilement.

- Vous sentez-vous soutenu dans les projets ?

Non, en ce moment, la hiérarchie n'est pas en mesure de nous soutenir dans les projets. Ils nous font confiance, je pense, on n'arrive pas à travailler ensemble sur les projets. Par exemple, pour la formation des délégués, pour la préparation des élections tout ça ils ne vont absolument pas nous mettre des bâtons dans les roues, ils vont nous encourager, mais ça reste très superficiel. On ne va pas avoir le temps de décrire le projet, de l'enrichir, de le mettre en cohérence avec d'autres choses. Il y a une confiance, « oui, oui allez-y » quand il y a un compte rendu « merci pour le compte rendu », mais pour moi c'est frustrant en ce moment, et avec l'infirmière, c'est pareil on avait des projets de formation aux CPS, de la prévention d'alcool en milieu festif les autres fois en 1^{re}, là cette année on ne va pas y arriver, là on est en train de se dire ça ne va pas se faire. Il faudrait 18h, 2h par classe, ensemble... Bon on est qu'au début de l'hiver, mais... ce n'est pas facile sur la question des projets.

- Et le travail avec les AED ?

Le travail, la question sur le travail, ce qui est difficile, c'est la même chose que ce que je viens de regretter, le travail de fond on la fait avec les AED c'est l'aide aux devoirs, on a construit une formation avec une prof, ils ont eu une demie journée de formation avant de commencer leur séance face aux classes. Et après comme c'est un collègue qui a suivi des 2^{des} et comme ce projet a lieu avec les 2^{des}, c'est lui qui s'en occupe. Et du coup en se quittant de la réunion de formation, on s'était dit qu'il fallait un complément de formation en janvier. Et là maintenant là moi je ne travaille plus avec eu là-dessus, mais bon le collègue a pris le relais, et ce me prive...comme la question portait sur le travail avec les AED, du coup ça réduit plus mes contacts au quotidien de « appel pour les absences » ... et je trouvais hyper précieux d'avoir un projet plus ambitieux, non pas que les absences ce n'est pas important, mais un projet collectif commun. Et avec l'équipe aussi tandis que le suivi des absences au quotidien par les AED c'est acquis, donc on est dans le contrôle d'est ce que c'est fait, mais on n'est pas dans l'élaboration, la réflexion ensemble, ils font un rapport ou je les questionne en plus, mais on n'a pas besoin d'élaborer de nouvelle stratégie, sauf sur des situations individuelles, mais pas sur le travail dans l'équipe.

Résumé

Mots clés : climat scolaire, conseiller principal éducation, collaboration, communication, relations, communauté éducative

L'objectif du système éducatif et les missions de l'ensemble de la communauté éducative et notamment le conseiller principal d'éducation sont de permettre aux jeunes d'évoluer dans les meilleures conditions de vie possible dans leur établissement pour s'épanouir et réussir.

La question du climat scolaire est une question incontournable dans la mesure où ce terme renvoie dans la pensée collective à l'idée du vivre ensemble. C'est pourquoi nous nous sommes demandés quel est dans les établissements de l'engagement et le travail collectif de des membres du service vie scolaire l'impact sur le climat scolaire. Pour y répondre, nous avons étudié en premier temps, la qualité de vie au sein des établissements scolaires et l'évolution du système. Nous avons également étudié les composantes du climat scolaire et plus particulièrement l'impact des acteurs éducatifs sur le climat scolaire afin de pouvoir analyser par la suite l'impact de la vie scolaire sur le climat scolaire de l'établissement. Nous avons ensuite interrogé des CPE et des AED afin de recueillir et croiser les témoignages. Il est ainsi apparu que la personnalité du CPE avait un impact sur les relations et la communication entre tous les acteurs de la communauté éducative et au sein du service de vie scolaire. Nous nous sommes également concentrées sur les relations interpersonnelles. C'est pourquoi nous avons interrogé les CPE et les AED sur leurs relations avec leurs collègues de l'ensemble de la communauté éducative. Il en est ressorti que même si, le climat au sein du service de vie scolaire est dégradé ou que les relations s'en tiennent qu'au strict minimum, le climat scolaire général de l'établissement n'est pas impacté.

Abstract

The objective of the education system and the missions of the entire educational community, and in particular the principal educational advisor, are to enable young people to develop in the best possible conditions in their school in order to flourish and succeed. The question of school climate is an unavoidable issue insofar as this term refers in the collective mind to the idea of living together. This is why we asked ourselves what impact the commitment and collective work of the members of the school life service had on the school climate in the schools. To answer this question, we first studied the quality of life within the schools and the evolution of the system. We also studied the components of the school climate and, more specifically, the impact of educational actors on the school climate in order to be able to analyse the impact of school life on the school climate of the school. We then interviewed CPEs and AEDs in order to collect and cross-check their testimonies. It thus appeared that the personality of the CPE had an impact on relations and communication between all the actors in the educational community and within the school life service. We also focused on interpersonal relationships. Therefore, we asked the CPEs and AEDs about their relationships with their colleagues in the wider educational community. It emerged that even if the climate within the school life service is degraded or that relations are kept to a minimum, the general school climate of the establishment is not impacted.