

SECOND DEGRE

LE GUIDE



Conception : Myriam Ouafki, MIPMIS, DGESCO, MENESR, 2014

POUR UNE JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE PRÉVENTIVE ET RESTAURATIVE DANS LES COLLEGES ET LYCEES



A L'ATTENTION DES PERSONNELS ET DES FORMATEURS DE L'ÉDUCATION NATIONALE

« MISSION MINISTÉRIELLE CHARGÉE DE LA PRÉVENTION ET DE LA LUTTE CONTRE LES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE »

Guide pour une justice scolaire préventive et restaurative dans les établissements scolaires du second degré

Editorial

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, fait une place importante à l'objectif d' « 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 ».

Tout comme la loi le rappelle, « l'apprentissage de la citoyenneté et de la vie commune et le respect des droits et des devoirs au sein de la communauté éducative sont des objectifs pédagogiques tout aussi importants que la maîtrise des connaissances disciplinaires. »

Le projet de refondation de l'école de la République prévoit que « La sécurité et, de façon plus précise, les conditions d'un climat scolaire serein doivent être instaurées dans les écoles et les établissements scolaires pour favoriser les apprentissages, le bien-être et l'épanouissement des élèves et de bonnes conditions de travail pour tous. Les violences en milieu scolaire, dont les origines sont plurielles, requièrent en effet un traitement global et une action de long terme et non une approche uniquement sécuritaire qui n'est pas suffisamment efficace ».

L'amélioration des conditions de vie de toute la communauté scolaire passe par une amélioration du climat scolaire, dont une justice bienveillante est un facteur essentiel.

Ce guide, à l'usage du personnel scolaire des collèges et des lycées et de leurs formateurs, s'appuie sur un certain nombre de prescriptions règlementaires, de réflexions issues de l'expérience de terrain des personnels de l'Education nationale dans les établissements, des parents d'élève et des partenaires, ainsi que sur les apports de la recherche en sciences de l'éducation.

L'objectif visé est celui de développer une approche plurielle de la justice en milieu scolaire, en abordant des pistes de réflexion et d'action participant à la co-construction et la refondation

d'une école juste, bientraitante, garante du respect des droits de chacun, propice au développement de l'enfant et du jeune ainsi qu'au bien-être de tous (élèves, personnels, parents). Il constitue un support permettant la mise en place et le maintien d' « un cadre protecteur » pour tous les membres de la communauté scolaire : les enseignants et l'ensemble du personnel, les élèves, les parents d'élèves et les partenaires.

Il s'agit d'offrir aux élèves les conditions pour développer les compétences sociales et civiques et l'acquisition d'un comportement juste, respectueux et responsable. La vie en milieu scolaire doit être l'occasion d'un apprentissage relatif à la vie en société de manière plus globale.

La scolarité est un parcours d'apprentissage et d'expérimentation où interagir de manière respectueuse et bienveillante envers les autres sans heurt ni violence est un apprentissage.

C'est en aidant les élèves, en les encourageant, en les accompagnant par une approche bienveillante de la prévention et de la restauration des règles du vivre ensemble que cette noble mission de l'Education nationale peut s'ancrer sur le long terme, favoriser un bon climat scolaire et une société plus juste.

Florence Robine



Directrice Générale de l'Enseignement Scolaire.

Eric Debarbieux



Délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre des violences en milieu scolaire.



Sommaire

I. DROITS, DEVOIRS ET RÈGLES POUR VIVRE ENSEMBLE

P.1

I.1. Comprendre et transmettre la réciprocité entre droits et devoirs pour faire société, pour faire école 1

I.1.1. La place des Droits de l'Homme et du citoyen dans l'école 1

I.1.2. La Convention Internationale des Droits de l'Enfant et l'Éducation Nationale 2

I.1.3. Le rapport entre les règles du vivre ensemble en milieu scolaire et la citoyenneté 4

I.1.4. Les facteurs du climat scolaire pour la qualité de vie de tous les membres de la communauté scolaire : personnels, élèves et parents 7

I.1.5. Quelle forme d'autorité peut être efficace en termes d'éducation ? 8

I.2. Outils pour communiquer et interagir de manière constructive entre les membres de la communauté scolaire 11

I.2.1. S'appuyer sur les ressources humaines : identifier les personnels scolaires et les partenaires 11

I.2.2. Faire vivre le Comité d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté 12

I.2.3. Partager un diagnostic de la justice en milieu scolaire et faire l'analyse des pratiques professionnelles 13

I.2.4. Animer les espaces d'expression de la vie des élèves et valoriser leur participation 18

I.2.5. Elaborer une communication claire, respectueuse et conviviale avec les parents d'élèves 22

II. JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE, SANCTION ET PUNITION

P.27

II.1. Comprendre le sens et l'impact de la justice en milieu scolaire sur le bien-être de tous 27

II.1.1. La justice en milieu scolaire : facteur essentiel du climat scolaire et de l'apprentissage de la Justice 27

II.1.2. L'usage éducatif de la punition et de la sanction en milieu scolaire 29

II.1.3. Garantir la dimension éducative et restaurative de la sanction 32

II.1.4. Rappel réglementaire des procédures disciplinaires 33

II.2. Outils d'aide au suivi des élèves et à l'application éducative de sanctions 37

II.2.1. Mettre en œuvre une commission éducative pour un élève 37

II.2.2. Utiliser des grilles de suivi pour accompagner un élève en difficulté ou suite à un incident 38

II.2.3. Mettre en œuvre un conseil de discipline dans une dimension éducative 45

II.2.4. Mettre en place une mesure de responsabilisation 45

II.2.5. Mettre en place un dispositif d'inclusion et de resocialisation scolaire alternatif à l'exclusion 47

II.2.6. Mettre en place un dispositif de médiation par les pairs 54

III. APPROCHES PREVENTIVES ET RESTAURATIVES

P.55

III.1. La discipline positive pour comprendre les comportements et offrir un cadre de justice ferme et bienveillant 55

III.1.1. Ce qu'est la discipline positive : un outil aidant pour toute l'équipe et les enseignants 55

III.1.2. Poser un modèle de discipline qui ne soit ni répressif ni permissif 58

III.1.3. Comprendre la construction des comportements des élèves pour trouver une réaction constructive 59

III.1.4. Un modèle ferme et bienveillant qui prévient et répond aux problèmes de comportement 63

III.1.5. La formation Discipline Positive pour les enseignants, le personnel scolaire, les parents 71

III.2. La Communication NonViolente : comprendre soi-même et autrui, pour dire et écouter avec empathie 73

III.2.1. Qu'est-ce que la Communication NonViolente ? 73

III.2.2. Prendre en compte les besoins, les émotions et leur impact sur les relations en milieu scolaire 74

III.2.3. Prendre conscience de nos habitudes de communication et leur impact pour prévenir les conflits, apaiser les relations 76

III.2.4. La régulation des conflits par la CNV et les modes d'organisation des établissements scolaires 83

III.2.5. Les formations en Communication NonViolente pour les personnels des établissements scolaires 85

III.3. Les rencontres en cercle par la justice restaurative : pour prévenir et traiter une difficulté en milieu scolaire 87

III.3.1. Ce qu'est la justice restaurative : un système de paix scolaire restauratif 87

III.3.2. Mettre en place des cercles restauratifs pour traiter les conflits et en prévenir de nouveaux 90

III.3.3. Organiser des cercles préventifs et des Conférences de justice réparatrice suite à un incident 94

III.3.4. Pour mettre en place un système restauratif dans un établissement scolaire 98

FONDAMENTAUX POUR UNE JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE PREVENTIVE ET RESTAURATIVE

P.99

Signification des icônes dotées de liens hypertextes		
	Texte réglementaire	Source ou suggestion
		
Exemple associatif	Exemple scolaire	Contributeur

I. DROITS, DEVOIRS ET REGLES POUR VIVRE ENSEMBLE

I.1. Comprendre et transmettre la réciprocité entre droits et devoirs pour faire société, pour faire école

I.1.1. La place des Droits de l'Homme et du citoyen dans l'école

La connaissance et le respect des droits sont fondamentaux. Les **devoirs sont indissociables des droits**, les devoirs à respecter sont définis en fonction des droits à garantir pour soi-même et pour autrui. Respecter les droits et les devoirs à l'école, c'est garantir une **bonne structuration des relations entre les membres de la communauté scolaire** et du **bon fonctionnement de l'établissement**.

La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen¹ affirme dans l'Article 1°: « Tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droit », ce principe est repris par la Constitution française en 1958.

Pour rappel, le socle commun² définit des orientations précises quant à l'acquisition des **compétences sociales et civiques**. On peut par exemple retenir que les élèves doivent être mis en capacité de :

- connaître la **Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen** et la **Convention Internationale des Droits de l'Enfant** ;
- connaître le lien entre le respect des règles de la vie sociale et politique et les valeurs qui fondent la République et connaître les règles fondamentales de la vie démocratique ;
- connaître et respecter les **règles de la vie collective**, comprendre que toute organisation humaine se fonde sur des codes de conduite et des usages dont le respect s'impose, et respecter notamment le règlement intérieur de l'établissement ;
- avoir conscience de ses droits et devoirs et avoir la **volonté de participer** à des activités civiques ;
- évaluer les conséquences de ses actes : savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, pouvoir **s'affirmer de manière constructive** ;
- de communiquer et de travailler en équipe : savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, **rechercher un consensus**, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe.

Retrouvez les références suivantes sur le site eduscol.education.fr ou cliquez sur les icônes :

1  Déclaration des Droits de l'Homme et du citoyen de 1789 disponible sur le site eduscol.education.fr

2  Source relative au socle commun de compétence sur le site du ministère eduscol.education.fr

 Le Prix des droits de l'homme « René Cassin », soutenu par le ministère et organisé en partenariat avec la Commission nationale consultative des droits de l'homme

I.1.2. La Convention Internationale des Droits de l'Enfant et l'Education nationale

Les droits de l'enfant sont des droits fondamentaux attribués sans condition à tout enfant, entendu comme toute personne n'ayant pas atteint l'âge de 18 ans. **La parole de l'enfant est légitime** et doit être écoutée et prise en compte.

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE)³, ratifiée par la France le 07/08/1990 définit les droits des enfants et détermine concrètement ce que l'Etat leur garanti⁴.

Faire connaître ces droits fondamentaux est nécessaire pour **prévenir toute injustice à l'encontre des personnes mineures**. Leur avenir en tant que personne et en tant que citoyen en dépend.

Seul **l'apprentissage et une mise en pratique concrète des directives de la CIDE**³ permettent la responsabilisation, le civisme, le respect des institutions, des lois, des autres. L'école est un des lieux fondamentaux de cet apprentissage.

« L'enfant devrait être préparé pleinement à exister en tant qu'individu dans la société, notamment dans un esprit de paix, de dignité, de tolérance, de liberté, d'égalité et de solidarité »⁵.

→ Cliquez sur l'icône ou retrouvez les sources législatives sur :

3  Convention Internationale des droits de l'enfant sur le site de diplomatie.gouv.fr

4  Convention européenne sur l'exercice des droits des enfants 1996 sur le site du senat.fr

5  Stratégie du Conseil de l'Europe sur les droits de l'enfant, 2012-2015 sur le site du coe.int

« Un programme mené par l'UNICEF au Royaume-Uni et basé sur une approche fondée sur les droits a permis de démontrer que :

- Un enfant **informé de ses droits est plus enclin à respecter ceux d'autrui**, enfant comme enseignant;
- Cette approche est un facilitateur pédagogique pour les enseignants grâce à l'universalité et l'incontestabilité des droits ;
- Engagés dans une **pédagogie plus impliquante**, les enfants retrouvent le plaisir d'apprendre et les enseignants, celui d'enseigner ;
- Le programme contribue à l'amélioration du climat scolaire, des résultats des élèves, à une diminution de l'absentéisme ;
- Impliquer les jeunes dans des projets citoyens ou solidaires, individuels ou collectifs, c'est contribuer à leur **autonomisation** et cela les prépare à une **citoyenneté active**.

L'aboutissement d'une telle démarche est donc de proposer aux enfants la possibilité de choisir et de créer leur propre projet citoyen. Les enfants ont un rôle actif et important à jouer dans la construction d'un monde en paix. Leurs voix doivent être entendues »⁶.

6  Carole Rémminy, « principes d'une école globale : une éducation basée sur les droits de l'enfant », unicef.fr

Voici quelques éléments de la CIDE pour l'application des droits de l'enfant à l'école :

- l'enfant, entendu comme la personne n'ayant pas atteint l'âge de 18 ans, doit pouvoir s'exprimer et être entendu sur toutes questions l'intéressant. **Sa parole est légitime**. Il doit avoir la possibilité d'être représenté. Il a la « **liberté d'expression** » sous toutes ses formes (orales, écrites, imprimées, artistiques etc.). Il a le droit d'être informé, de rechercher et de répandre des idées de toutes espèces sous réserve que cela respecte la loi. Il a la « **liberté de pensée** », de conscience et de religion et les parents ont le droit et le devoir de le guider dans l'exercice de ce droit et dans le sens de son développement ;
- les enfants ont droit à « la **liberté d'association** et de réunion pacifique », « dans l'intérêt de la sécurité nationale, de la sûreté publique ou de l'ordre public, ou pour protéger la santé ou la moralité publiques, ou les droits et libertés d'autrui » ;
- l'enfant a le droit d'être **protégé contre toutes formes de « mauvais traitement »** (« toute forme d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence ») ;
- « la **discipline scolaire** doit s'appliquer d'une manière compatible avec la **dignité** de l'enfant et conformément à la CIDE » ;
- l'éducation doit viser : à favoriser **l'épanouissement de la personnalité de l'enfant** et le **développement de ses dons et aptitudes mentales et physiques** ; à **préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre** ;
- l'enfant a « droit au repos, et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge » et de « participer librement à la vie culturelle et artistique » ;
- doivent être mises en place les mesures visant « la régularité et la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire ».

Les Etats doivent **faire connaître et appliquer cette convention aux adultes et aux enfants**².

 Guide pratique « Les droits de l'enfant, une affaire d'adultes ! Mieux comprendre les droits de l'enfant, mieux les appliquer au quotidien », Fondation pour l'Enfance, 11/2009

→ De **nombreuses démarches à découvrir** en cliquant sur l'icône ou en allant sur :

 Les actions et la vidéo de l'association Hymne Officiel Droits de l'Enfant sur hymneofficiel-droitsdelenfant.fr

 Le projet Art Postal de l'OCCE « faire entrer les droits des enfants à l'école » sur occe.coop

 L'intervention des JADE Jeunes Ambassadeurs des Droits des Enfants auprès du défenseur des droits sur defenseurdesdroits.fr

→ Et de nombreux **projets soutenus par le ministère** sur la page eduscol.education.fr consacrée à la journée internationale des droits de l'enfant :

 Le concours d'affiches des FRANCAS « Agis pour tes droits » francas.asso.fr

 Les clubs Unicef France pour les collégiens sur unicef.fr

 Les Jeunes Ambassadeurs de l'UNICEF pour les lycéens sur unicef.fr

I.1.3. Le rapport entre les règles du vivre ensemble en milieu scolaire et la citoyenneté

➤ Être citoyen, exercer sa citoyenneté : l'expérimentation et la participation des élèves

**La citoyenneté⁸, c'est à la fois :*

- la civilité : par le respect des règles et des personnes ;
- le civisme : par l'acceptation et la mise en œuvre des règles de vivre ensemble ;
- le politique : par l'implication en tant qu'hommes et femmes libres et responsables sur les décisions communes.

Pour résumer, « **le citoyen obéit aux lois qu'il a contribuées d'édifier** ». La citoyenneté se construit et se reçoit différemment par les enfants dans leur manière d'appréhender les normes et les codes en fonction de leur environnement social et familial. Il faut accompagner tous les enfants pour une prise de conscience de leur devenir citoyen.



**La participation fondement d'expérimentation⁹*

Le droit à la participation des enfants et des jeunes est un apprentissage de la citoyenneté convenue par la CIDE. La participation permet d'**expérimenter la citoyenneté** et de s'impliquer par étape, en fonction de sa maturité, avec des outils adaptés pour découvrir les mécanismes démocratiques.

Elle favorise l'ouverture des jeunes à leur environnement et peut contrer leur désintérêt à l'égard de la politique en suscitant leur envie de s'intéresser à la chose publique, en développant un **esprit de solidarité**, de **responsabilité** et d'**utilité sociale**. La participation dans des processus collaboratifs enseigne également le respect par mimétisme. S'ils sont respectés dans leur participation, les jeunes intégreront plus aisément la nécessité de respecter les autres, et seront plus enclins à respecter leurs pairs, les adultes et les institutions. La participation **s'inscrit dans une démarche de transmission des savoirs**. Les jeunes **prenant part aux processus de décision** sont plus à même d'adhérer aux options retenues et de respecter l'environnement qu'ils ont co-construit.

Il ne s'agit pas de déplacer le pouvoir de la communauté éducative, mais de permettre aux élèves de disposer de voix consultatives qui offrent un éclairage différent sur les diverses problématiques. Ils peuvent être consultés sur leurs besoins propres, mais aussi sur l'ensemble des questions sociales, l'environnement de l'établissement, la violence entre pairs, le sentiment de justice... La participation ouvre ainsi la possibilité de la co-fabrication de la décision. Le regard des enfants et des jeunes permet également d'interroger les pratiques pour en révéler les dysfonctionnements et les lacunes.

La participation des enfants et des jeunes canalise aussi leur énergie dans un sens positif, bénéfique à l'ensemble des acteurs de la société.

Le **chapitre I.2.4** vous donne quelques pistes pour la mise en place d'instances spécifiques de participation des élèves

9  Contribution de Carole Remminy unicef.fr

→ De **nombreuses démarches à découvrir** en cliquant sur l'icône ou en allant sur :



Le forum « Enfants citoyens » des Francas du Rhône avec le Moutard sur lemoutard.fr



Les débats tranches d'avis, le théâtre comme outil l'éducation à la citoyenneté sur tranchesdavis.blogspot.fr



L'organisation de débat d'adolescent du Conseil Français des Association pour les Droits de l'Enfant sur cofrade.fr

→ Et de nombreux **projets réalisés ou soutenus par le ministère** sur le site eduscol.education.fr, tels que :



La coupe nationale des élèves citoyens avec l'association Initiadroit.com



Les actions de sensibilisation et les outils pédagogiques des "Itinéraires de citoyenneté" de l'association « Civisme et démocratie » sur cidem.org et itinerairesdecitoyennete.org

➤ **La règle de vie à l'école : un repère commun¹⁰**

Souvent considérée d'abord comme la règle de vie du groupe, il est important de resituer **la règle de vie comme une construction collective fondée sur des implications personnelles**. La construction de la règle de vie est d'abord un rapport du jeune envers lui-même et doit l'amener à réfléchir sur sa manière d'être dans un groupe. La règle de vie est un outil, un moyen pour permettre au jeune de s'éduquer. Elle se construit à partir d'une démarche éducative qui vise à construire son rapport à la loi et au vivre ensemble.

Des règles claires, des informations explicites doivent pouvoir **aider les enfants et les jeunes à prendre leurs responsabilités**. Une information donnée en fin de cours, dans le bruit, sans s'assurer que l'information a été entendue par tous est forcément source de malentendu... et selon son traitement source de tension (devoir non fait...). On peut noter ici que les agendas électroniques peuvent être un outil facilitant d'information à condition que chacun ait un accès et que son utilisation soit rigoureuse.

Une attention particulière doit être accordée afin de ne pas sanctionner un enfant pour un acte qui dépendrait de ses parents. Il s'agit ici de bien **faire la part des choses entre les conséquences d'un acte et son auteur**. L'exemple le plus symptomatique peut-être celui du retard : il est utile d'interroger la responsabilité du retard et éventuellement d'interpeller les parents de l'élève, plutôt que de sanctionner l'enfant.

Plus généralement cette problématique doit interroger la responsabilité de la relation aux parents. Les enfants servent souvent d'interface, car ils sont les vecteurs faciles de l'information, une sorte d'émissaire ne disposant pas de l'ensemble des éléments de compréhension. C'est dans ces espaces de relations mal posés que le sentiment d'injustice peut-être fréquent.

La reconnaissance de l'utilité et de l'intérêt de la règle est fondatrice de l'appropriation de la loi et du sentiment de justice. Il faut pouvoir définir des espaces pour discuter de la mise en œuvre des règles. Il ne faut pas hésiter à supprimer une règle ou un point du règlement si celui-ci est désuet, s'il ne relève plus d'une problématique actuelle. Cela montre que la société progresse en fonction de l'appropriation par les individus de comportements adaptés au vivre ensemble. C'est une manière importante de reconnaissance des responsabilités individuelles et collectives.

Pour autant il existe de nombreuses règles qui sont parfois le fait du fonctionnement spécifique souhaité par des enseignants, des règles qui peuvent varier d'un enseignant à l'autre. Ce sont souvent ces petites règles implicites et spécifiques qui conduisent à des micro-conflits et des « sanctions » autoritaristes. Pour sortir de cette situation, il est important de pouvoir construire des règles du vivre ensemble communes à l'ensemble de la communauté éducative et des enseignants.

La loi, élément de référence : les règles de vie de classe, le règlement intérieur s'inscrivent dans une généralité sociale plus large : la Loi. La classe n'est pas une société à part, mais l'école est un espace d'éducation et de construction sociale particulier, qui intègre une dimension éducative organisée où l'on apprend et expérimente la règle de vie.



➤ **Ecrire le règlement intérieur des établissements scolaires**

****Un outil normatif de référence pour toute la communauté scolaire***

Le règlement intérieur est l'outil qui précise les règles de vie collective pour tous les membres de la communauté scolaire. Y sont spécifiées :

- les modalités d'application des droits et libertés des élèves ;
- les conditions de garantie du respect des règles de vie collective ;
- le régime des punitions et sanctions applicables.

Le règlement est :

- normatif (normes à respecter) : clarifier **le fonctionnement de l'établissement** pour toute la communauté scolaire et harmoniser les pratiques professionnelles ;
- informatif (nécessité du respect des droits et devoirs) : il **facilite les rapports entre les membres de la communauté éducative** et facilite le dialogue ;
- éducatif (respect d'autrui, politesse, citoyenneté) : il est le document de référence pour l'action éducative et participe à la citoyenneté des élèves.

****Un support pédagogique pour la participation des élèves***

Il se construit collectivement, comme un outil qui **protège la qualité des relations** entre les personnes et sa rédaction doit se faire dans une **formulation positive**. Toutes les règles sont présentées dans une formulation positive des devoirs de chacun sous l'angle du respect de ses propres droits. Chacun doit pouvoir s'y lire comme « un être à protéger » et non comme « un être à réprimer ».

La construction du rapport à la règle sociale passe par la définition de la règle (élaboration, participation), par le rapport à son application (respect, sanction) et par son évaluation (utilité, intérêt).

Il est donc indispensable de situer cette action éducative dans la continuité de l'apprentissage de la démocratie, fondement de la règle sociale dans l'élaboration de la loi.

Faire exister les règles de vie dans l'établissement, c'est aussi identifier dans le règlement intérieur une référence aux règles de vie de classe (exemples à éviter : les règlements types, les éléments désuets, inutiles). Par une démarche collaborative, la règle de vie (sans omettre le règlement intérieur auquel elle peut faire référence) co-construite par la collectivité trouve plus aisément sa légitimité. Pour les collèges et lycées, le règlement intérieur est de fait le texte de référence dans la mesure où il est élaboré avec des représentants des élèves. Dans ce cas, il est important que sa construction soit réalisée dans une sincère implication des élèves, avec la volonté de construire un règlement compréhensible répondant à des besoins de vivre ensemble.

Le **chapitre III.1.4** propose une entrée pour faire participer les élèves aux prises de décisions visant à prévenir ou traiter les difficultés dans la vie collective et à la mise en place de règles ou de lignes de conduites.



I.1.4. Les facteurs du climat scolaire pour la qualité de vie de tous les membres de la communauté scolaire : personnels, élèves et parents

➤ La qualité de vie à l'école repose sur différents facteurs

Le **sentiment fort d'appartenance est essentiel pour vivre ensemble**. Il participe à créer du lien entre les personnes de la communauté scolaire, à faire d'elles des éléments importants pour le respect et l'adhésion à un cadre commun. Il traverse d'ailleurs les facteurs du climat scolaire sur lesquels agir pour prévenir des violences en milieu scolaire.

Les **facteurs d'un climat scolaire apaisé**, par lesquels on peut influencer la réussite scolaire et éducative des élève ainsi que le bien être du personnel et des familles, sont :

- la **stabilité des équipes** : soutenue par la cohésion de l'équipe, la cohérence des pratiques professionnelles, la solidarité entre les membres du personnel ;
- l'**organisation du travail** : favorisée par la transparence et la clarté du fonctionnement, le travail en équipe, le travail en coopération et les styles pédagogiques coopératifs ;
- la **justice en milieu scolaire** : favorisée par toutes attitudes, pratiques et modalités de fonctionnement et d'organisation empreint de justice (évaluations et notations encourageantes ; remarques et commentaires valorisants et non dégradants ; bientraitance et bienveillance témoignées et ressenties ; exercice d'une autorité éducative et non oppressante ; respect des droits ; sanctions éducatives et non contre-productives) ;
- l'**ouverture de l'école à son environnement** : facilitée par la sollicitation des ressources locales (associations, services municipaux, familles) autour de projets communs (éducatifs, culturels, artistiques...) et de la coéducation ;
- la **culture de l'établissement** : il s'agit de mettre en place des projets communs avec les élèves, avec les adultes et entre les uns et les autres ou d'avoir des moyens d'identification et de représentation (équipe de sport de l'école, groupe musical de l'école...) ;
- le **statut socioéconomique** : dans tout type d'établissement scolaire y compris ceux considérés comme défavorisés, si l'équipe est stable, si l'organisation du travail est claire, cohérente et coopérative, s'il y a un sentiment de justice, s'il y a une ouverture de l'établissement aux partenaires, à l'environnement, aux familles, il peut y avoir un très bon climat scolaire, un faible taux de violences. Ce qui participe en conséquence à la réussite éducative et scolaire des élèves ;

Le **sentiment d'appartenance** participe à l'**adhésion** des uns et des autres au cadre et aux règles du vivre ensemble. Lorsque tous les membres de la communauté scolaire comprennent qu'ils appartiennent à ce cadre, ils en deviennent alors les garants et en sont plus aisément respectueux. Les relations entretenues dans et autour de l'établissement permettent ainsi de mieux vivre ensemble.

➤ Les parents d'élèves : membres de la communauté scolaire reconnus et réellement associés¹¹

L'article L.521-4 relatif à la **création d'un espace à l'usage des parents d'élèves** dans chaque établissement d'enseignement inscrite dans la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République réaffirme la nécessité du dialogue entre l'école et les parents, les collectivités territoriales et le secteur associatif : « *La promotion de la coéducation est un des principaux leviers de la refondation de l'école. Elle doit trouver une expression claire dans le système éducatif et se concrétiser par une participation accrue des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants. Il convient de reconnaître aux parents la place qui leur revient au sein de la communauté éducative.*

Il s'agit de veiller à ce que tous les parents soient véritablement associés aux projets éducatifs d'école ou d'établissement. Des actions seront conduites au niveau des établissements pour renforcer les partenariats avec les parents et leurs associations. Il s'agit aussi d'accorder une attention particulière aux parents les plus éloignés de l'institution scolaire, par des dispositifs innovants et adaptés ».

Les personnels scolaires et les parents doivent pouvoir **se mettre en lien pour assurer la coéducation** à l'égard de leurs élèves, de leurs enfants. Les parents disposent notamment de droits garantis par la loi, dont les droits d'**information** et d'**expression** (être informés, avoir réponse à une demande, être sollicités et écoutés concernant le suivi de leurs enfants, qu'il soit académique ou éducatif) et le droit de **participation** (participer à la vie de l'école, aux événements, aux instances collégiales et disciplinaires, etc.). Les modalités d'exercice de ces droits peuvent être prévues dès la rentrée avec la coopération des familles afin d'instaurer une relation de **confiance** et de **coopération**.

Notons l'importance de l'éducation partagée entre les personnels scolaires et la famille. Cela permet à l'élève de gagner en confiance à l'égard de l'adulte et de son autorité éducative. Il faut redonner une place aux parents dans les établissements, dans une relation **constructive** et **valorisante**. Les parents sont plus confiants et coopératifs lorsqu'ils sont aussi positivement sollicités par l'institution scolaire.

Le **chapitre 1.2.5** donne quelques pistes pour la mise en place d'une **coéducation positive** avec les parents.

11 → Retrouvez les circulaires suivantes sur la page eduscol.education.fr dédiée aux parents d'élèves ou cliquez sur les icônes :



CIRCULAIRE n° 2013-142 du 15-10-2013 relative aux relations Ecole-Parents



CIRCULAIRE n° 2006-137 du 25-8-2006 relative au rôle et à la place des parents dans l'école

1.1.5. Quelle forme d'autorité peut être efficace en termes d'éducation ?

➤ Être autoritaire ou exercer une autorité éducative¹² ?

L'autorité éducative ne s'exerce pas par la force physique ou psychologique. Elle est éducative dès lors qu'elle s'affirme dans une **relation de respect réciproque** et non de la crainte de l'un par l'autre. Elle est :

- une relation qui se construit dans et par l'action ;
- une responsabilité qui naît dans l'interaction :

Un ensemble d'éléments permet de représenter l'autorité par son statut et d'être capable de l'exercer à travers la **communication** sous toutes ses formes (le verbal et le non verbal). Le personnel scolaire, en particulier l'enseignant, a :

- le statut de l'autorité indispensable à l'exercice de ses fonctions, mais elle n'est pas suffisante ;
- la capacité fonctionnelle de l'autorité, soit responsabilité de susciter le processus d'autorité (ou processus d'autorisation) qui, par les actes, les permissions et les paroles, amène l'élève vers l'**autonomie**.

Il ne faut pas confondre l'autorité avec l'autoritarisme qui est « l'exercice d'une domination sur l'autre afin d'obtenir de lui l'obéissance inconditionnelle, la soumission, par l'usage de la force physique, psychologique ou la manipulation » (Bruno Robbes). L'autoritarisme apparaît comme l'échec de l'autorité qui est alors perçue comme illégitime et qui devient contre-productive et source de violences. Alors que l'autoritarisme enseigne la crainte de l'autre, l'**autorité éducative enseigne le respect de l'autre**.

Le respect des autres, de la loi qui régule les liens entre les personnes, des règles, des règlements, n'est possible qu'à condition d'être **soi-même respecté** pour être en position **d'éprouver le respect**. Le respect de l'autorité de l'adulte ne se construit pas par la crainte que l'enfant peut avoir de lui ou de ses représailles.

C'est au contraire par la **compréhension**, l'**empathie** et le **lien social** que le respect de l'enfant à l'égard de l'adulte et de son autorité a une vraie valeur **éducative** et **émancipatrice**.

12 → D'après les lectures à découvrir :

-  Bruno Robbes (dir.), *L'autorité éducative, la construire et l'exercer, Repères pour agir, Cahiers pédagogiques*, 2014
-  Bruno Robbes, *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer, Pédagogies Outils, ESF*, 2010
-  Martine Boncourt, *L'autorité à l'école, mode d'emploi, Pédagogies, ESF* 2013
-  Jean Houssaye, *Autorité ou éducation ?, Pédagogies Recherche, ESF*, 2007
-  Bernard Rey, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant. Eléments de réflexion et d'action, De Boeck*, 2009

Et retrouvez le dossier de l'autorité à l'école de l'association Ecole changer de cap sur :

 L'école Changer de Cap ecolechangerdecap.net

➤ Des logiques coopératives¹³ pour une autorité éducative

*Conception de la discipline d'après la pédagogie Freinet

Depuis Freinet, de nombreuses techniques pédagogiques proposent une approche des apprentissages qui favorisent en toute occasion les **compétences sociales que requiert la vie en collectivité**. Sans sacrifier l'apprentissage des disciplines, au contraire en le stimulant, c'est l'apprentissage de la discipline et du respect de soi et des autres que proposent les nombreux outils et exercices que certains enseignants, convaincus par cette démarche, élaborent et partagent. Les pédagogies institutionnelles développent depuis plusieurs années une approche constructive et globale des apprentissages. Elles sont expérimentées par de nombreux enseignants qui partagent leurs outils et pratiques dans la classe.

Tout en prenant l'élève en compte dans **sa personnalité et ses besoins individuels**, les techniques Freinet accompagnent le collectif vers l'autonomie (autocorrection, évaluation, autodiscipline, autogestion) dans un cadre institutionnel structuré et règlementé. Par ce qui attise la **curiosité**, le **plaisir d'apprendre par soi-même et avec les autres**, les enfants intègrent les principes de coopération et construisent progressivement leur rapport à la **citoyenneté**, à la **solidarité**, à l'ouverture et au **respect des autres**, en venant en aide aux autres plutôt qu'en voulant les dépasser, en cherchant à progresser plutôt qu'à être le meilleur.

Freinet préconisait déjà une « discipline nouvelle » selon laquelle « *il faut conserver à l'école ordre, discipline, autorité et dignité, mais l'ordre qui résulte d'une meilleure organisation du travail, la discipline qui devient la solution naturelle d'une coopération active au sein de notre société scolaire, l'autorité morale d'abord, technique et humaine ensuite, qui ne se conquiert pas à coup de menaces ou de punitions mais par une maîtrise qui incline au respect ; la **dignité de notre fonction** commune de maîtres et d'élèves, la dignité de l'éducateur ne pouvant se concevoir sans le respect farouche de la dignité des enfants qu'il veut préparer à leur fonction d'hommes* ».

*Une sanction éducative pour apprendre et appartenir à la communauté scolaire

La **sanction** dans la pédagogie Freinet est conçue de manière éducative, puisque avant toute décision, l'élève concerné est entendu. Toute décision à son égard doit respecter la loi, les droits de l'Homme et du Citoyen, les Droits de l'enfant. Elle doit **l'encourager à améliorer son comportement** et lui permettre de **réintégrer la communauté scolaire**.

Toute sanction est révélée à l'avance et discutée avec les élèves au préalable, lorsque sont élaborées les règles du groupe. Ces règles sont construites à partir des droits de chacun, pour **réfléchir aux limites** à mettre en place afin d'en assurer le respect : ce sont les conditions d'exercice des droits par le respect des devoirs.

Ainsi, les sanctions sont connues et comprises par les élèves qui savent que l'enseignant (ou le personnel scolaire) se doit d'**intervenir pour protéger** tout élève et lui garantir le respect de ses droits.

Le **chapitre III** présente l'approche de la Discipline Positive qui repose sur l'encouragement et la coopération et apporte des outils aux personnels scolaires dans l'instauration de la discipline et de l'autorité ferme et bienveillante. Elle aide à comprendre les comportements des élèves et à trouver les réactions à avoir pour une meilleure qualité dans la relation et dans l'exercice de sa profession.

13 → D'après les lectures à découvrir :



Jean Le Gal, 2003, « Liberté et autorité. Pédagogie Freinet et discipline », Chantiers pédagogiques de l'Est N°349-350



Janusz Korczak, Les règles de vie. Pédagogie pour les jeunes et les adultes, Fabert, 2013



Célestin Freinet, Les techniques Freinet de l'école moderne, Armand Colin, 1977



Vasquez A., Oury F., Vers une pédagogie institutionnelle, Maspéro, 1968

→ Pour retrouver des **témoignages** et le **partage d'outils pédagogiques**, cliquez sur les icônes suivants ou rendez-vous sur les sites de :



L'institut coopératif de l'école moderne icem-pedagogie-freinet.org



L'Office Central de la Coopération à l'Ecole : site national occe.coop; et sites départementaux comme l'OCCE de l'Allier occe03.com



Le collectif européen d'équipes de pédagogie institutionnelle ceepi.org



Le groupe français d'éducation nouvelle afen.asso.fr

I.2. Outils pour communiquer et interagir de manière constructive entre les membres de la communauté scolaire

I.2.1. S'appuyer sur les ressources humaines : identifier les personnels scolaires et les partenaires

➤ Un trombinoscope de l'équipe éducative : (se) connaître et être reconnu

La **collaboration**, le **travail d'équipe** et la **bienveillance entre les membres du personnel** sont essentiels à leur bien-être. Les membres du personnel incluent l'ensemble des personnes travaillant dans l'établissement scolaire et implique le soutien mutuel entre celles-ci. Le soutien est entendu comme une relation d'**encouragement réciproque**, de **solidarité aidante pour ses collègues et à la fois bienveillante à l'égard des élèves et leurs parents**, pour rompre l'isolement des uns ou des autres, pour éviter les postures de jugement et améliorer la **confiance** qui règne dans l'équipe. Travailler pour l'Education des élèves est une mission noble et essentielle dans notre société. Cela nécessite des conditions de travail positives orientées vers les qualités relationnelles et l'aide entre adultes et avec les enfants dans le respect. S'appuyer les uns sur les autres, adopter une démarche coopérative nécessite de **se connaître**. De même, il est important **que les élèves et leurs familles identifient les personnels**. Pour connaître et repérer les rôles des membres du personnel, se reconnaître, savoir à qui s'adresser en cas de besoin, s'intéresser les uns aux autres à partir d'intérêt commun, de curiosité de l'autre, on peut mettre en place toutes sortes d'actions et d'outils de reconnaissance mutuelle à l'interne et au regard des élèves, de leurs parents, des partenaires.

Par exemple, un tableau peut-être affiché à l'intérieur et à l'entrée de l'établissement pour présenter chaque membre de l'équipe, avec trois colonnes :

- une colonne pour décrire les professionnalités de chacun, les missions communes (exemples : l'éducation des élèves, la coéducation avec les parents etc.) et les missions spécifiques (exemple : rôle médical du médecin scolaire) avec l'idée que les particularités des uns sont complémentaires à celles des autres¹⁴ ;
- une colonne pour connaître les prénoms, les noms, les courriels, avec éventuellement une photo ;
- une colonne pour partager des intérêts (pour le sport, les arts, une formation particulière à la communication etc.) qui donnerait une plus-value sur une action, un dispositif, pour un projet dans l'établissement, une intervention en classe, avec les parents ou les collègues, ou simplement pour donner lieu à des discussions conviviales les uns avec les autres.

14 → Retrouvez les pages education.gouv.fr sur les fiches métiers ou Cliquez sur l'icône :  Arrêté du 1-7-2013 J.O. du 18-7-2013 relatif au Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

➤ Une carte des partenaires ressources humaines : identifier pour solliciter

Il est aussi favorable que chacun puisse **identifier les personnels extérieurs** susceptibles d'intervenir dans l'établissement scolaire, qu'ils soient de l'Education nationale ou de structures partenaires. Un établissement qui s'ouvre aux partenaires extérieurs **favorise le lien social et le sentiment d'appartenance** tant pour le personnel que pour les élèves. On peut alors dresser une carte des personnes ressources à l'échelle territoriale et associative pour identifier les partenaires dont les compétences sont susceptibles d'apporter une aide ou de répondre à des besoins spécifiques.

Cela peut être en termes d'interventions dans l'établissement auprès des élèves, du personnel scolaire, des parents, pour des actions de formation, des activités de soutien, de l'accompagnement d'élève, au sein du CESC, des commissions éducatives etc.

On peut les repérer au niveau :

- Académique (Equipe mobile de sécurité, Référent ou Cellule Climat scolaire, Proviseur Vie Scolaire etc.)
- Associatif (association locale, régionale, nationale)
- Municipal (Programme de Réussite Educative, Service de l'enseignement, service des sports, de la culture etc.)

1.2.2. Faire vivre le Comité d'Education à la Santé et à la Citoyenneté¹⁵

Il s'agit d'une **instance obligatoire** de **réflexion**, d'**observation** et de **proposition** présidée par le chef d'établissement et réunissant les représentants des personnels sociaux, des personnels d'éducation et de santé, des enseignants, des élèves, des parents d'élèves, des partenaires municipaux ou associatifs, des éducateurs, des animateurs pour des **opérations de sensibilisation et d'action d'éducation à la citoyenneté, à la santé et de prévention et lutte contre la violence**. On y définit la politique éducative de l'établissement.

Le CESC organise le partenariat en fonction des problématiques éducatives à traiter, en tenant compte de la situation et des acteurs du territoire.

Selon l'article L421-8 du code de l'éducation, « ce comité a pour mission de renforcer sur le terrain les liens entre l'établissement d'enseignement, les parents les plus en difficulté et les autres acteurs de la lutte contre l'exclusion. En liaison avec les axes du projet d'établissement, approuvés par le conseil d'administration, il contribue à des initiatives en matière de lutte contre l'échec scolaire, d'amélioration des relations avec les familles, en particulier les plus démunies, de médiation sociale et culturelle et de prévention des conduites à risque et de la violence ».

Le CESC nécessite des réunions dès la rentrée scolaire pour élaborer le partage du diagnostic éducatif (exemple de diagnostic partagé ci-après) ; pour **programmer les actions** répondant aux besoins repérés ; pour **suivre les démarches** entreprises (ajustements, valorisation, lien avec les partenaires, etc.) et enfin pour dresser un bilan annuel des actions menées en vue de la préparation de l'année suivante.

Notons que le plan de prévention des violences de l'établissement doit être élaboré dans le CESC¹³ et adopté par le CA.

15 → Pour retrouver le cadre législatif et des exemples de mise en place du CESC, cliquez sur l'icône ou allez sur la page eduscol.education.fr dédiée :

 Circulaire n°2006-197 du 30-11-2006 relatif au CESC

I.2.3. Partager un diagnostic de la justice en milieu scolaire et faire l'analyse des pratiques professionnelles

Pour établir leur diagnostic de climat scolaire, certains établissements ont recours aux **enquêtes de climat scolaire** réalisées auprès des élèves par des équipes de recherche qui restituent et analysent les résultats. Mais d'autres méthodes peuvent être élaborées par les équipes qui peuvent se pencher sur un certain nombre d'auto-questionnement collectif (exemples dans le tableau ci-après) pour **poser un diagnostic partagé et différentiel**. On ne peut pas initier ce type de travail en pointant directement une difficulté (*exemple : des exclusions de classe trop nombreuses*), mais en proposant d'ouvrir la réflexion sur une thématique plus large (*exemple : « vivre ensemble dans la classe »*). La discussion collective fera émerger les constats importants. Les participants auront ainsi la possibilité de verbaliser et de conscientiser les éventuelles difficultés rencontrées et seront donc plus à même de réfléchir à des solutions et pistes de travail plus ciblées (*besoins de formation, d'action dans l'établissement, d'échanges de pratiques etc.*). Ce travail peut s'inscrire dans le plan de prévention du CESC. Il en est de même pour les actions qui en découleront.

C'est aussi l'occasion d'organiser des séances d'analyse des pratiques professionnelles.

➤ Repérer les pratiques, les effets, les besoins

- Questionner **les pratiques professionnelles et leurs effets** sur le fonctionnement de la classe et l'établissement scolaire et sur les membres de la communauté éducative : *Pourquoi avez-vous choisi de faire/de vous organiser comme cela ? Comment vous y prenez vous quand/pour/en cas de... ? Qu'est-ce que cela fait, produit, procure à vous et aux autres (élèves, parents, membres du personnel, partenaires) ?*
- Questionner **les besoins de la communauté scolaire** et leur satisfaction : *De quoi avez-vous besoin pour... ? Qui et qu'est-ce qui peut vous y aider ?*

➤ Réfléchir ensemble aux leviers d'action

- Que peut faire la communauté scolaire pour **améliorer un point** relevé comme difficile ?
- De quoi dispose-t-elle comme **ressources en interne** et auprès des **partenaires** pour mener à bien ce travail d'**évolution** et de changement ?
- De quoi chaque partie concernée a-t-elle besoin pour mener ce travail d'évolution, de changement ?

➤ Conseils de mise en place d'un diagnostic et d'une analyse des pratiques professionnelles¹⁶

- **Objectif** : Favoriser la réflexion et les **échanges constructifs** entre membres du personnel par le travail sur soi, la recherche collective de compréhension, la mutualisation, l'autoévaluation pour faire évoluer les postures et représentations, savoirs faire et savoirs être en tant que professionnels de l'école ;
- **Formes** : ateliers d'analyse de situations ; groupe de parole ; jeux de rôle ; études de cas ; etc. ;
- **Cadre** : démarche personnelle ; participation **volontaire** (d'où l'importance pour l'initiateur du groupe d'analyse ou de travail d'inviter par une accroche positive sans pointer directement les difficultés) ; **respect** de l'autre et de sa parole ; **confidentialité** : « ce qui est dit ici n'en sort pas » ; liberté d'expression dans le cadre adopté ; respect du fonctionnement ; gestion rigoureuse du temps ; **assiduité** dans le groupe sur une période choisie ; **régularité** des réunions (rythme et alternance) ;

- Contenu : sont évoquées en séance les questions de compétences et/ou de situations professionnelles en vue d'une **amélioration pour soi-même et pour les autres**. Pour le bon fonctionnement de la séance, il faut savoir admettre l'incertitude, savoir écouter, savoir émettre des hypothèses de compréhension (de ce qui a pu se passer) ; **éviter le jugement** ; éviter de donner des conseils (« Tu aurais dû » ; « À ta place je... ») ; **renoncer à vouloir modifier l'autre** mais plutôt chercher avec l'Autre ce qui est de l'ordre du modifiable ; faire le deuil de la toute-puissance ; apprendre à se connaître ; etc. ;
- La composition du groupe peut varier : groupe d'enseignants, groupe pluridisciplinaire, sollicitation d'intervenants ou partenaires extérieurs, évolution progressive de la composition du groupe en fonction de l'avancée de la démarche, sollicitation des parents, des élèves, etc. ;
- Pour garantir la démarche : il est nécessaire qu'une personne formée à ce type de démarche se porte garante du cadre, du déroulement, des règles de fonctionnement, de la bonne écoute et du respect, du rappel de l'objectif, etc. ;
- Les avantages, apports, apprentissages... : mettre des mots sur les ressentis et décrire des situations ou événements, conscientiser sa propre pratique, les effets sur soi-même et sur les autres, les moyens pour s'améliorer, s'entraider entre membres du personnel, prendre de la distance, comprendre pour agir au mieux (contexte..), remédier, chercher des réponses, le développement de la compétence à écouter l'autre ; l'entraînement à la rigueur de penser dans un laps de temps déterminé pour aller à l'essentiel ; la capacité de prendre du recul et de mettre à distance des situations difficiles voire conflictuelles ; le souci d'éviter de donner des conseils mais plutôt de « tenir conseil » ; la volonté d'aider l'autre à analyser sa pratique plutôt que de l'analyser pour lui ; la recherche de compréhension, de prise de conscience multiréférentielle ; la satisfaction d'être davantage en congruence avec des valeurs humanistes prenant en compte et respectant l'humain qui habite tout professionnel ; l'acceptation de travailler, d'analyser, de penser dans la durée avant de décider ; l'adoption du précepte disant « apprends-lui à pêcher plutôt que de lui donner le poisson » ; l'acceptation de sa « non-toute-puissance » professionnelle et du doute ; l'évitement des travers de la relation duelle en introduisant du tiers et du temps ; l'entrée dans une posture de praticien réflexif ; le besoin, dans des réunions de travail entre adultes, de mettre en place un cadre organisationnel et d'explicitier des règles simples notamment pour la régulation de la parole ; le souci de confronter des points de vue différents ; le besoin de cheminer avec l'Autre, avec d'autres pairs dans l'altérité et la différence ; la réassurance liée au partage de questions et de difficultés rencontrées ; la transposition dans le quotidien de la classe de postures et de techniques découvertes lors de ces séances ; la possibilité de demander de l'aide et de la co-élaboration.

16  Source : Patrick Robo, « Pourquoi, comment analyser sa pratique professionnelle », *Le nouvel éducateur*, n°72, octobre 2005

→Retrouvez des **réseaux de formation et groupes de pratiques** sur :

-  L'association de groupes de soutien au soutien : agsas.fr
-  Site de Patrick Robo pour le Groupe de formation à l'analyse de pratiques professionnelles : gfapp.org
-  Revue pour l'analyse des pratiques : analysedepratique.org

➤ Exemple d'un tableau de « diagnostic partagé »

Tableau « Base de travail en équipe »		
Exemples de questions à se poser par rapport aux pratiques des personnels, pour se rendre compte si elles répondent aux principes fondamentaux relevés par le guide	Si oui, comment ?	Si non, comment pourrait-on faire pour que cela s'améliore ? Exemples de problématiques à résoudre → suggestion du guide : Support pour penser et agir
<i>Exemple de thématique : Relationnel et pédagogie coopérative</i>		
Des outils pédagogiques sont-ils utilisés pour permettre aux élèves d'apprendre tout en prenant confiance en leurs capacités ?	<i>Exemple : Oui, l'enseignant fait en sorte de rendre l'enseignement interactif afin que chaque élève se sente acteur de son apprentissage</i>	<i>Exemple : Non, l'enseignant remet simplement des copies et écrits au tableau, il faut l'aider à établir une méthode coopérative avec ses élèves → suggestion du guide : La pédagogie coopérative évoquée chapitre I.1.5</i>
Le personnel a-t-il les moyens d'exercer une autorité éducative et de développer des relations sereines avec ses élèves ?		→ suggestion du guide : les éléments présentés chapitre I.1.5 et l'approche de la Discipline Positive chapitre III
En cas de conflit, le personnel respecte-t-il le cadre d'application des punitions et de respect de l'élève (droits fondamentaux et civil, bienveillance etc.) ?		→ suggestion du guide : chapitre sur les droits civils et fondamentaux chapitre I.1.1 et I.1.2
Le personnel a-t-il été formé et a-t-il le soutien nécessaire pour assurer ses missions d'enseignement et celles conjointes d'éducation ? Y a-t-il des groupes de partage ou d'analyse des pratiques professionnelles ?		→ suggestion du guide : l'analyse de pratiques évoquée chapitre I.2.3
L'enseignant a-t-il des outils éducatifs pour faire face aux conflits qui éclatent dans la classe ? A-t-il les moyens d'y répondre de manière à apaiser les relations interpersonnelles ?	<i>Exemple : Oui, il prend le temps de dialoguer avec un élève avec qui il y a eu un accrochage pour reconstruire un lien de confiance et de bienveillance</i>	→ suggestion du guide : l'approche de la communication non violente présentée chapitre III.2

Les règles instaurées dans l'établissement scolaire/dans la classe		
Les règles sont-elles formulées explicitement et de sorte que les élèves et les familles les comprennent, se sentent concernés, protégés ? Sont-elles communiquées de manière positive ? Sont-elles rendues accessibles à tous ? Sont-elles effectivement connues de tous ?	<i>Exemple : Oui parce que les règles sont toutes présentées et le sont dans une formulation positive des devoirs de chacun sous l'angle du respect de ses propres droits. Chacun peut s'y lire comme "un être à protéger" et non "à réprimer"</i>	<i>Exemple : Non parce que le Règlement intérieur qui présente les règles ne fait référence qu'à des interdictions et donne l'impression de suspecter plutôt que de protéger : il faut proposer un travail collectif pour réécrire le Ri</i>
Les règles sont-elles comprises et respectées par l'ensemble du personnel (y compris par les intervenants extérieurs) ?		→ suggestion du guide : élaborer en équipe une charte dans l'établissement, voir le chapitre des principes fondamentaux.
Les règles sont-elles élaborées avec les élèves et permettent-elles aux élèves d'en comprendre et admettre le bien-fondé pour y adhérer ?		→ suggestion du guide : éléments de réflexion présentés chapitres I.1.3, I.2.4 et autres pistes chapitre III.1.4.
Les règles prennent-elles en compte les besoins de l'enfant et les conditions favorables à son éducation et son développement ?		
Les procédures disciplinaires dans l'établissement scolaire/dans la classe		
La mise en place des procédures disciplinaires et l'application des sanctions respectent-elles la loi, la Convention Internationale des Droits de l'Enfants et les principes du Code de l'éducation ?	<i>Exemple : Oui, la parole de l'élève est prise en compte avant toute décision et toute instance. Il est entendu sur la version des faits qui lui sont reprochés (principe du contradictoire), mais aussi sur ses ressentis avant, pendant et après la décision de sanction.</i>	<i>Exemple : Non, l'enseignant met en place une punition collective (interdite par la constitution « Nul ne peut être puni pour un acte qu'il n'a pas commis » et contraire au principe d'individualisation). → suggestion du guide : éléments de cadrage chapitre I.1.1 ; I.1.2 et II.1.4.</i>
Les procédures disciplinaires permettent-elles à l'élève de comprendre son erreur et de faire évoluer son comportement tout en l'y encourageant ?		→ suggestion du guide : éléments de réflexion présentés chapitre II.1.2, II.1.3. et pistes d'action chapitre III.1.3
Les punitions possibles sont-elles connues à l'avance par les élèves ?		

Des mesures de réparation sont-elles envisageables ? Des ressources locales, des partenaires sont-ils repérés ?		
Un dialogue est-il instauré suite à un conflit élève/élève, élève/personnel ? Les personnes impliquées peuvent-elles trouver une écoute empathique et un espace de communication permettant de comprendre et de résoudre ce conflit ?		→ suggestion du guide : mise en place de Cercles Restauratifs présentés chapitre III.3.2 ou de médiation chapitre II.2.6
Y a-t-il un engagement de la communauté scolaire dans la réduction des exclusions de cours, de classe ou de l'établissement ?		→ suggestion du guide : éléments de réflexion chapitre II.1.3 et chapitre II.1.4
En cas d'exclusion, y a-t-il une prise en charge, un accompagnement individualisé et une réintégration éducative pendant et après l'application de la sanction ?		→ suggestion du guide : dispositif interne présenté chapitre II.2.5
Y a-t-il recours aux mesures de responsabilisation en alternative aux exclusions temporaires ?		→ solution possible : mise en place de mesures de responsabilisation présentée chapitre II.1.4 et II.2.4
Y a-t-il une utilisation constructive de la commission éducative ?		→ commission éducative évoquée chapitre II.2.1.
Y a-t-il un suivi personnalisé et éducatif pour les élèves qui perturbent l'ordre scolaire ?		→ suggestion du guide : s'appuyer sur la commission éducative chapitre II.2.1, des grilles de suivi présentées chapitre II.2.2; et de la mise en place de cercle d'apprentissage présentée chapitre III.3.3
La mise en place du conseil de discipline est-elle réfléchie et respectueuse ?		→ suggestion du guide : éléments présentés chapitre II.2.3
L'évaluation des élèves		
A-t-on défini et communiqué à l'avance des critères d'évaluation objectifs ? Les élèves sont-ils informés des connaissances à réviser ?		
La notation des élèves est-elle bien distincte de l'appréciation de leurs comportements ? Est-elle encourageante ?		
Les appréciations faites aux élèves permettent-elles aux élèves d'identifier les efforts à produire sans les dévaloriser ?		→ suggestion du guide : chapitre I.2.5 concernant les documents de liaison

I.2.4. Animer les espaces d'expression de la vie des élèves et valoriser leur participation

➤ Des instances démocratiques ...

Le personnel de l'établissement doit informer les élèves de leur droit de participer aux instances de l'établissement :

***Le conseil d'administration de l'établissement¹⁷**

Le Conseil d'Administration (CA) est composé d'1/3 par les représentants d'élèves et de parents d'élèves en tant que membres élus. Les compétences décisionnelles du CA sont de plusieurs ordres et un certain nombre d'entre elles concernent directement les élèves qui doivent donc être entendus et pris en compte pour la prise de décision (exemples : le règlement intérieur, les modalités de vie scolaire, le projet d'établissement etc).

De plus, le CA fixe la composition des instances au sein desquelles il faut veiller à ce que soient représentés les élèves (exemples : le conseil de discipline, le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, la commission éducative).

Les chapitres II.2.1 ; II.2.3 et I.2.2 évoquent respectivement la commission éducative, le conseil de discipline et le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté.

17  Retrouvez les textes officiels relatifs au fonctionnement du CA de l'EPL en cliquant sur l'icône ou sur esen.education.fr

***Les Conseils de la Vie lycéenne et les Conseils de la Vie Collégienne¹⁸**

Les Conseils de la Vie Lycéenne (CVL) et les Conseils de la Vie Collégienne (CVC) sont composés par les délégués d'élèves élus par leurs pairs. Tous les élèves sont électeurs et éligibles. L'information à ce sujet doit être assurée dans tout établissement. Pour résumer, les élèves élus représentent les élèves à plusieurs niveaux :

- la classe : les délégués de classe sont 2 élus pour l'année scolaire par tous les élèves de la classe ;
- l'établissement : le CVL ou CVC est composé de 10 délégués élus par tous les élèves de l'établissement ;
- l'académie : le CVL se décline ensuite au niveau académique par le conseil académique de la vie lycéenne (CAVL) composé de 20 délégués parmi les établissements (il y a un DAVL par académie, le Délégué Académique de la Vie Lycéenne qui coordonne au niveau académique)
- le national : le CNVL conseil national de la vie lycéenne est composé par 33 délégués, 1 par académie (le DNVL Délégué National de la Vie Lycéenne a pour mission de coordonner au niveau national).

Il est nécessaire d'identifier un lieu dans l'établissement au sein duquel le CVL peut se retrouver, échanger, travailler sur des projets de vie lycéenne, recueillir des propositions des autres élèves etc. Ils doivent être entendus et être force de propositions pour toutes questions les concernant relatives au travail scolaire, à leur accompagnement éducatif et pédagogique, aux aspects matériels et architecturaux, ainsi qu'à la vie sociale, sportive et culturelle dans les établissements.

18  Informations sur les représentants des élèves au collège et au lycée sur education.gouv.fr

 Les collégiens et lycéens de 12 établissements de l'académie de Créteil témoignent sur creatifsetcitoyens.fr : projet coordonné par la Cellule Vie Lycéenne et Collégienne du Rectorat et animé par Ethnologues en herbe

***La place des délégués dans les conseils de classe au collège et au lycée**

Les délégués de classe, élus par leurs pairs, représentent les élèves lors du conseil de classe, temps au cours duquel se fait l'évaluation des élèves avec la participation des délégués de parents d'élèves de la classe, des enseignants, du Conseiller d'Orientation Psychologue et du Conseiller Principal d'Education au minimum. Au cours de ce temps d'échange, le conseil doit garder comme objectif d'évaluer la scolarité des élèves pour les faire évoluer. A ce titre, les délégués de classe peuvent apporter un regard complémentaire sur les enjeux d'évolution dans la classe, les besoins des élèves pour progresser et manifester des demandes d'éclaircissement ou de restructuration quant aux modalités d'évaluation.

La prise en compte des délégués de classe est importante, cependant, elle ne doit pas se substituer à une communication claire avec l'ensemble des autres élèves et ne doit surtout pas mettre les délégués de classe en porte à faux vis-à-vis de leurs camarades ou de leurs professeurs. Il faut veiller à ce que chacun des élèves, qu'il soit délégué ou non, se sente pris en compte et respecté au cours des échanges tenus lors des conseils de classe et dans les documents qui en résultent. Les bulletins scolaires sont d'ailleurs des outils à utiliser avec bienveillance pour aiguiller l'élève et le conseiller.

 « Les conseils de classe autrement » du lycée Signoret à Vaux-le-Pénil présenté dans l'expéithèque sur eduscol.education.fr

➤ ...aux espaces d'expression et de prise d'initiative des élèves...

***Un site internet ou un blog pour les élèves**

Les enfants et jeunes bénéficient du droit de se réunir et de s'exprimer à travers la publication d'un journal pour l'établissement scolaire, la création d'affiches, la tenue de blogs concernant des questions d'élèves. Il est de la responsabilité des adultes d'en informer et d'en faire bénéficier les élèves, tout en garantissant un cadre dans le respect des règles et du respect d'autrui.

 Retrouvez le Blog des collégiens de Pablo Neruda à Pierrefitte sur le thème décrochage scolaire : raccrocherparlesmedias2013.blogspot.fr

***La Maison Des Lycéens¹⁹**

La Maison des Lycéens (MDL) remplace désormais le FSE foyer socio-éducatif depuis la circulaire 2010-009 du 29 janvier 2010. Il s'agit d'un espace de type associatif sur lequel prend appui l'ensemble des projets et des activités d'ordre social, culturel, humanitaire, solidaire, citoyen entrepris par les lycéens. La MDL contribue à la politique de l'établissement dans la prise en compte de la parole et de la capacité d'action autonome et d'initiative des élèves. Le chef d'établissement a la responsabilité d'informer les élèves de leur droit de gérer et de faire vivre cet espace. A ce titre, tous les lycéens dès 16 ans peuvent s'engager bénévolement pour créer (*création des statuts*, ouverture d'une assurance et d'un compte bancaire) et gérer (finances, logistiques, activités) la MDL de leur lycée.

Par des initiatives qui favorisent l'autonomie et la responsabilisation, les élèves peuvent aussi bénéficier du soutien des personnels scolaires ou d'intervenants extérieurs.

19  Informations pour créer et gérer une Maison Des Lycéens sur education.gouv.fr

 Circulaire 2010-009 du 29 janvier 2010 relative à la MDL

 Exemple de la MDL du lycée Kerichen sur lycee-kerichen.org

*Autres structures de type associatif pour la participation des collégiens

Pour les élèves mineurs, particulièrement ceux âgés de moins de 16 ans, l'établissement peut faire appel à d'autres structures associatives qui se prêtent parfaitement à la prise d'initiative et à l'exercice de la citoyenneté des élèves, comme :

 Les ATEC Associations Temporaires d'Enfants Citoyens des FRANCAS au niveau départemental présenté sur cndp.fr/climatscolaire

 Le dispositif Juniors associations sur juniorassociation.org

 L'association nationale des conseils d'enfants et de jeunes sur anacej.asso.fr

➤ ...et aux temps formalisés pour l'échange dans la classe !

*Les heures de vie de classe²⁰

Le partage du vivre ensemble et des règles communes entre les élèves et le personnel scolaire peut se formaliser autour de temps spécifiquement dédiés, par exemple les heures de vie de classe et autres espaces d'expression. Expérimenter par soi-même les règles du vivre ensemble, de leur conception à leur application, permet à l'élève de se les approprier plus facilement.

Comme cela se fait dans certains établissements membres de la FESPI²⁰, ces temps sont à concevoir comme des espaces d'apprentissage approfondi des compétences sociales (cours d'éducation civique, d'éducation morale et laïque, heure de vie de classe). Il s'agit de donner la parole aux élèves et de favoriser le dialogue entre les élèves et les membres de l'équipe éducative, y compris les enseignants. L'objectif est d'offrir aux établissements un « outil de médiation pour réguler la vie de la classe, désamorcer les conflits, ouvrir l'école sur les préoccupations adolescentes et aborder des questions qui ne peuvent trouver leur place dans les cours : des problèmes d'actualité, de société, de citoyenneté, de vie au collège ; Prévenir les problèmes de comportement ; dialoguer sur le règlement intérieur et élaborer une charte des droits et devoirs au collège et/ou dans la classe ». C'est l'occasion d'approfondir les apprentissages tels que :

- **Le respect** : écouter celui qui parle, ne pas juger, ne pas se moquer, utiliser un langage correct, ne pas monopoliser la parole, ne parler qu'en son nom, rapporter des faits... Élèves comme professeurs peuvent s'inscrire pour demander la parole ;
- **La liberté** : parler n'est pas une obligation, même si tout le monde doit pouvoir le faire. Celui qui anime la séance doit veiller à ce que les élèves timides parviennent à s'exprimer ;

- **Apprendre à mieux vivre ensemble pour mieux apprendre ensemble** : cela aide à une meilleure ambiance dans la classe, il y a un retour fructueux des personnels sur leur propre pratique, et les élèves sont davantage concernés par les apprentissages.

20  Inspiré du « temps de bilan » pour sensibiliser au respect des règles au collège Clisthène clisthene.org, membre de la Fédération des Etablissements Scolaires Public Innovant fespi.fr

→  Retrouver un document pédagogique et d'autres références pour mener une heure de vie de classe en cliquant sur l'icône ou sur citoyendedemain.net (Deci-dela, Tralalere, Aide et Action)

➤ **Les heures de cours consacré à l'éducation civique, juridique et sociale**

Au collège ou au lycée, le programme consacre un temps pour aborder des questions d'ordre civique, ainsi que juridique et sociale :

- pour les collégiens : les Droits et obligations de l'enfant, l'humanité, l'égalité, la solidarité, l'exercice des libertés, le Droit et la Justice en France, la République et la citoyenneté, la défense et la paix, la vie démocratique etc.
- pour les lycéens : l'Etat de droit, les institutions de la République, la représentation et la démocratie d'opinion, l'engagement politique et sociale, les questions de société, la violence etc.

C'est un temps d'échange qu'il ne faut pas négliger durant lesquels les élèves apprennent à réfléchir en toute conscience, de manière responsable. Ceci participe à la construction d'un comportement juste et citoyen qui leur appartient d'acquérir par le questionnement, la réflexion éthique et la compréhension des diverses réalités sociales et sociétales. Des ressources pédagogiques existent et sont disponibles sur le site d'Eduscol :

 Thèmes et ressources pour le lycée sur eduscol.education.fr

 Thème et ressources pour le collège sur eduscol.education.fr

Les **chapitres I.1.1 ; I.1.2 et I.1.3** énumèrent quelques exemples d'actions participatives faites avec les élèves.

Le **chapitre III.1.4** présente un outil en Discipline Positive : le temps d'échange en classe.

Le **chapitre III.3.3** propose des cercles de parole qui peuvent être organisés autour d'une question telle que « comment être heureux à l'école ? ». L'idée est de nourrir la réflexion sur ce qui peut contribuer à rendre les enfants participatifs et acteurs de leur bien-être, à favoriser leurs prises de responsabilité etc.

Le **chapitre III.2** présente l'approche de la communication non violente pour garantir dans ces espaces d'expression et de vie collective le développement d'une compréhension fine des relations et du vivre ensemble à travers la formulation et l'écoute empathique : savoir traduire les critiques, savoir accueillir les sentiments exprimés, les besoins des autres etc.

I.2.5. Elaborer une communication claire, respectueuse et conviviale avec les parents d'élèves

➤ Temps d'échange avec les familles pour créer des relations de confiance²¹

***Préparer le terrain : de bonnes habitudes dès la rentrée**

Le lien avec les parents est primordial en milieu scolaire. Les modalités de communication doivent être claires, respectueuses, conviviales. Il est nécessaire de :

- établir une communication et indiquer les moyens d'être joints (par mail ou téléphone) ;
- prévoir et indiquer les plages horaires possibles pour des rencontres avec les parents ;
- offrir des espaces et des temps propice aux échanges et à la création du lien.

***Développer le lien avec les parents pour créer une relation positive avec les élèves**

Il est important de trouver des outils, des actions pour construire un lien positif avec les parents. Partager des temps conviviaux et s'investir dans des projets communs avec les parents permet de tisser les liens et d'enrichir les repères de confiance chez l'enfant vis-à-vis du milieu scolaire et des adultes qui y exercent leurs fonctions. Percevoir la coéducation entre les personnels et les parents aide l'élève à se positionner et prendre sa place positivement auprès des adultes du milieu scolaire.

La qualité des échanges entre les parents et l'école procède en partie d'un effort fait par les personnels pour témoigner ou accorder aux parents :

- la **confidentialité** = ne pas divulguer des informations à caractère personnel sans l'accord des parents et rester centré sur les objectifs éducatifs pour l'élève, ne pas tenir de propos en public qui puisse porter préjudice à l'estime de soi des parents comme à l'estime de soi de l'élève ;
- la **confiance** = se fier au processus de coéducation, reconnaître le rôle des parents, clarifier les attentes, rester bienveillant, encourager, être ouverts aux demandes et aux propositions ;
- le **respect** = considérer les parents comme des personnes à part entière et des partenaires ressources pour l'enfant et pour la vie de l'établissement, accepter qu'ils viennent accompagnés ;
- la **rencontre** et le **dialogue** = organiser des temps d'échange autre que lorsqu'il y a un problème (ateliers, évènements...), parler de « rendez-vous » plutôt que de « convocation ». Les partenaires locaux sont des personnes ressources pour faire médiation ou pour faire l'intermédiaire lorsque le dialogue est difficile ;
- la **coéducation** = valoriser les compétences des parents, souligner les points positifs de l'élève (progrès, effort, qualités...), ne jamais avoir de propos stigmatisant ou humiliant à l'égard des parents ou de leur enfant ;
- l'**écoute empathique** = être disponible à l'écoute, entendre les éventuelles souffrances sans juger et sans entrer dans le conflit, reformuler sans condescendance ;
- l'**accueil et les rencontres** = recevoir les parents dans de bonnes conditions en toute circonstance, être préparé et au courant de l'objet de la rencontre, respecter les horaires de rendez-vous, s'installer dans un lieu accueillant, ne pas sous-estimer les gestes chaleureux (sourire, petites attentions...), conclure chaque entretien par des objectifs ou des suites à donner.

21  Inspiré du projet d'accueil des parents de la Fédération Nationale des associations des Rééducateurs de l'Éducation Nationale fnaren.fr

➤ Les supports de coéducation¹⁹

*les rencontres parents-professeurs

Ce type d'espace permet de faire le lien entre les différents adultes qui entourent la vie de l'enfant. Cela développe une qualité relationnelle où chacun apprend à se mettre à la place de l'autre, à le respecter, à l'écouter et à rentrer en relation. On peut organiser :

- une réunion d'information en début d'année ;
- des rencontres individuelles et rendez-vous individuels à l'initiative des parents ou d'un professeur ;
- des ateliers communs : autour de formation en Discipline Positive (présentée **chapitre III.1.5**) ou en Communication Non Violente (**chapitre III.2.5**) à destination des professionnels et des parents ;
- des ateliers artistiques : peinture, cuisine etc. avec la participation ou non des enfants ;
- des conférences thématiques, avec les parents, autour de la parentalité, du numérique etc.

Ces rencontres parents-professeurs, avec ou sans l'enfant, peuvent être l'opportunité d'une vraie **approche personnalisée** et de la construction d'un lien de confiance entre les parents d'élèves et les enseignants. C'est une condition importante dans le développement d'une co-éducation.

*Les documents de liaison

Les documents de liaison, comme leur nom l'indique, doivent nourrir le lien entre les parents et le personnel. Ces documents doivent être **utilisés à bon escient et avec bienveillance** :

- **carnet de correspondance** : les « mots », si court soit-il dans le carnet de l'élève, ont souvent un impact très fort dans la manière dont s'agencent les relations entre le personnel et la famille, ainsi que les relations entre celui qui l'écrit et l'élève. Ce sont aussi ces mots qui donnent aux parents une impression quant au regard qui est porté sur leur enfant par les adultes de l'établissement. La manière avec laquelle on souhaite passer un message et les éléments que l'on souhaite faire comprendre doivent être **minutieusement pensés** par le personnel : « *est-ce que ce que le mot que j'écris va avoir l'impact désiré sur l'enfant ? Va-t-il l'aider dans son parcours éducatif et scolaire ? Va-t-il solliciter les parents sans leur manquer de respect dans leur rôle de parents ? Va-t-il donner envie aux parents de coopérer pour que leur enfant puisse répondre aux attentes de l'établissement et dans son propre intérêt ? Va-t-il m'aider, en tant que personnel scolaire, à exercer la tâche qui est la mienne avec sérénité et sans porter de jugement négatif sur autrui?...* » Il ne faut pas oublier que les mots peuvent être l'occasion de **valoriser les efforts** d'un élève, ce qui va **l'encourager sur cette voie**, car **ce sur quoi nous pointons le doigt est ce sur quoi l'élève va s'attarder** ;
- **le bulletin scolaire** : les appréciations annotées dans le bulletin scolaire ont leur importance dans l'accompagnement de l'élève et aident les parents à **orienter leur accompagnement pour leur enfant**. C'est pourquoi elles doivent être précises pour guider l'élève vers ce sur quoi il peut poursuivre ses efforts. Ces appréciations influencent l'élève dans son **rapport aux apprentissages**, d'où l'intérêt de l'encourager. Dans ce document, on dispose d'une occasion supplémentaire de susciter la confiance des parents quant à la manière dont les adultes accompagnent leur enfant.

I.2 Droits, devoirs
et vivre ensemble
OUTILS

II.1 Justice scolaire,
sanction et punition
REFLEXION

II.2 Justice scolaire,
sanction et punition
OUTILS

III.1
DISCIPLINE POSITIVE

III.2
COMMUNICATION
NON VIOLENTE

III.3
CERCLES PREVENTIFS
ET RESTAURATIFS

Justice scolaire
FONDAMENTAUX

Il est bien sûr proscrit d'y faire figurer des remarques dévalorisantes, humiliantes ou sarcastiques, qu'elles soient liées au comportement ou au niveau scolaire de l'élève. De plus, la notation ne doit pas être utilisée pour punir l'élève en lui retirant des points.

S'il y a des questions à se poser, ce sont celles-ci : « *nos appréciations vont-elles encourager l'élève dans ses apprentissages ? Vont-elles l'aider à poursuivre sa scolarité sereinement tout en poursuivant ses efforts en se sachant encouragé ? Vont-elles lui faire **prendre confiance** en ses capacités pour s'intéresser aux apprentissages ? Vont-elles le guider et le conseiller ? Vont-elles être un support pour que les parents puissent accompagner leur enfant ?...* »

Le **chapitre III.1.4** propose une grille pour trouver les mots qui encouragent les élèves et les félicitations réellement efficaces.

***La nécessaire sollicitation des parents dans les instances éducatives**

La sollicitation des parents et la réelle prise en compte de leur parole sont indispensables dans toutes les instances et prises de décision à l'égard de leur enfant. Par exemple :

- lors d'une commission éducative : les parents sont des personnes ressources, elles connaissent la situation de leur enfant sous un angle différent, complémentaire de celui des professionnels de l'établissement. Ils savent aussi quels autres professionnels, en dehors de l'établissement scolaire, peuvent apporter leur aide à l'élève. La confiance qui leur sera témoignée aura un impact important dans le suivi de l'élève et son rapport aux adultes et à l'institution scolaire en général ;

Le **chapitre II.2.1** précise quelques points concernant la commission éducative.

- lorsque l'élève est puni ou sanctionné : les parents, pour se faire le relais des mesures prises par l'établissement, doivent y être associés dans une perspective d'éducation partagée avec bienveillance. L'élève ne saurait identifier ce qui est bon pour son développement si les différents cadres dans lequel il grandit sont en opposition. Une mesure disciplinaire doit être mise en place à bon escient ;
- lorsque l'élève passe en conseil de discipline : cette instance est une instance éducative et ne doit pas se transformer en un tribunal. Les parents doivent y être associés, aidés dans la démarche d'accompagnement de leur enfant. En effet, il n'est pas évident de connaître tous les cadres et principes liés à cette instance particulière organisée dans des situations parfois très problématiques et qui nécessitent un regard pluriel sur la situation de l'élève ;
- lorsqu'un « contrat » est établi entre l'établissement et l'élève : il s'agit encore d'une opportunité de démontrer à l'élève la cohérence de l'action éducative des adultes qui l'entourent en faisant des parents de véritables acteurs du contrat et non de simples témoins ;
- les réunions ou formations avec les parents délégués de classe : les parents délégués de classe sont souvent le lien entre l'équipe pédagogique, le chef d'établissement et les parents d'élèves de la classe. C'est souvent vers eux que les parents se tournent en cas de problèmes, de harcèlement, etc. Ils doivent donc être à l'écoute et se porter garant d'un lien positif et bienveillant entre les uns et les autres ;

*Les associations de parents d'élèves

Un affichage de toutes informations aidantes pour les parents doit être organisé à l'entrée et à l'intérieur de l'établissement. Dans toutes les démarches à l'égard des parents d'élèves, il ne faut pas oublier la ressource que représentent les associations de parents d'élèves :

- valoriser les initiatives des parents : l'établissement doit être ouvert à l'organisation d'événements à l'initiative de ses partenaires, au plus près et à l'écoute des parents ;
- faire l'intermédiaire ou la médiation : l'association de parents d'élèves peut proposer ou se faire le relais d'autres partenaires compétents pour la médiation entre les parents et le personnel de l'établissement. Par exemple, lorsque la langue constitue une barrière et peut être source de malentendus, l'intervention d'un traducteur peut être utile et éviter de mettre l'élève dans une position délicate à faire la traduction entre le personnel et ses parents.

*Les espaces parents

Le chapitre 1.1.4 précise la place faite aux familles par les différents textes législatifs, y compris la création des espaces parents.

22 → Avec la participation de :

-  La fédération des parents d'élèves de l'enseignement public peep.asso.fr
-  La fédération des conseils de parents d'élèves fcpe.asso.fr

→ Retrouvez des **aides et outils développés par le ministère** en cliquant sur l'icône ou en visitant la page eduscol.education.fr dédiée aux parents d'élèves :

-  l'opération « ouvrir l'école aux parents »
-  les contrats locaux d'accompagnement scolaire (CLAS)
-  les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP)
-  la mallette des parents 6^{ème} et 3^{ème}

II. JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE, SANCTION ET PUNITION

II.1. Comprendre le sens et l'impact de la justice en milieu scolaire sur le bien-être de tous

II.1.1. La justice en milieu scolaire : facteur essentiel du climat scolaire et de l'apprentissage de la Justice

➤ Qu'est-ce que la justice en milieu scolaire ?

La justice en milieu scolaire comprend l'ensemble des situations au travers desquelles un ou des membres de la communauté scolaire vont vivre ou faire vivre à autrui un sentiment de justice ou d'injustice à partir de leurs actes, leurs propos, leurs décisions etc. La justice en milieu scolaire est un des facteurs essentiels du climat scolaire et évolue notamment en fonction des politiques éducatives de l'établissement et des pratiques professionnelles du personnel scolaire.

Rappelons qu'une recherche de Soule et Gottfredson en 2003 a montré que le sentiment de justice des élèves à l'école est, lorsqu'il est dégradé, un des principaux facteurs de risque corrélé à une augmentation des victimations. Voici quelques exemples de situation qui influencent le sentiment de justice d'un élève :

- L'évaluation : Elle est favorable au sentiment de justice de l'élève lorsqu'elle lui permet de comprendre ses erreurs pour les corriger, lorsqu'elle est encourageante et justifiée, lorsqu'elle est explicitée, lorsque l'élève ne sent pas dévalorisé par rapport à un classement ou par des remarques humiliantes ;
- La relation aux élèves : il s'agit de la manière dont les adultes traitent les élèves. Il est nécessaire de témoigner de la bienveillance, du respect et de l'intérêt à l'égard des élèves, sans différenciation et sans priver de son droit d'être pris en compte et protégé ;
- L'attitude des adultes : il s'agit du comportement des adultes que les élèves observent. L'attitude de l'adulte doit figurer comme un modèle à suivre par les élèves. Rien ne doit laisser penser que l'élève est inférieur à l'adulte. Il faut aussi éviter d'agir de façon contradictoire en se permettant des choses pour lesquelles les élèves peuvent être punis (comme le manque de respect des autres ou des horaires par exemple) ;
- Le système de régulation : il s'agit de l'ensemble des réponses apportées auprès d'un élève qui a manqué de respect à autrui ou qui a transgressé une règle de l'établissement scolaire. Qu'ils s'agissent de procédures disciplinaires ou d'autres mesures de prise en charge, elles doivent être éducatives et favorables au sentiment d'être considéré avec justice et respect.

Tout en garantissant une gestion des conflits et des incidents respectueuse et constructive, la manière d'instaurer et de préserver l'ordre scolaire doit éviter le sentiment d'impunité qui est source de sentiment d'injustice.

Il est important de prévenir les problèmes par la sensibilisation aux règles du vivre ensemble et à travers un projet d'établissement et de classe qui permette l'adhésion des élèves aux règles grâce à des pratiques coopératives.

➤ **Corrélation entre la qualité de la justice en milieu scolaire et les violences en milieu scolaire**

La qualité de la justice en milieu scolaire a un impact sur l'appréciation du climat scolaire. Il est donc nécessaire d'agir pour une justice en milieu scolaire positive. Il faut savoir que :

- les appréciations négatives des enseignants ont un effet néfaste sur l'estime de soi et la capacité d'apprendre ainsi que sur la légitimité de l'autorité de l'école et de l'enseignant ;
- la qualité relationnelle entre les élèves et les enseignants dépend étroitement du sentiment de justice en milieu scolaire éprouvé par les élèves. 77,8% des élèves qui pensent que leurs relations avec les enseignants sont mauvaises pensent aussi que la justice en milieu scolaire est plutôt injuste voire très injuste pour la plupart. Ils ne sont que 21,2% à penser leurs relations aux enseignants mauvaises, parmi les élèves estimant une application très juste ou plutôt juste des sanctions et punitions. Les constats sont les mêmes vis-à-vis des relations entre les élèves et la vie scolaire²³.
- un mode de régulation répressif et excluant a des effets négatifs sur les résultats scolaires et fait croître l'absentéisme. Il renforce les attitudes anti-scolaires et l'identification contre l'école. Il tend finalement à un éloignement et un rejet réciproque entre l'institution scolaire et une partie des élèves ;
- il existe une corrélation importante entre l'application des sanctions et des punitions et la qualité du climat scolaire du point de vue des élèves et ce indépendamment du fait que l'élève soit lui-même puni ou non ;

Certains élèves peuvent traduire leur sentiment d'injustice par certaines formes de violence (perturbation de l'ordre scolaire, opposition face à l'adulte, rejet des règles scolaires, repli sur soi, violence sur soi). Cette traduction est d'autant plus probable que l'élève n'a pas pu être entendu sur son sentiment d'injustice, d'où la nécessité d'espaces de parole, de co-élaboration et de prise en compte de la parole de l'élève.

23  Résultats d'enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élève du second degré, L'école et la ville, « Education et sanction », Benjamin Moignard, 2013 sur professionbanlieue.org

 Enquête de victimation et climat scolaire auprès des personnels du second degré, Eric Debarbieux, Benjamin Moignard, Kamel Hamchaoui, 2013 sur education.gouv.fr

 Enquête de victimation « personnels de direction lycée et Collège », E. Debarbieux, G. Fotinos, 2011 cndp.fr

Aussi, par du désordre scolaire ou de la violence, certains élèves peuvent exprimer leur souffrance par rapport à une difficulté d'ordre scolaire. Il est nécessaire de prendre cela en compte et de proposer un accompagnement éducatif (un dispositif spécifique est mis en place dans les établissements de l'éducation prioritaire²⁴) aux élèves qui souhaitent en bénéficier.

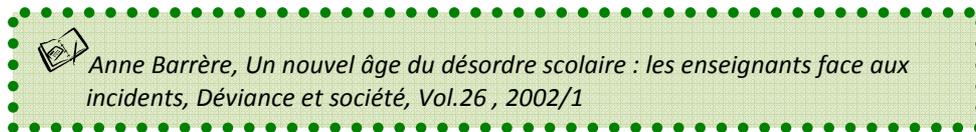
Le **chapitre II.2.1** présente la commission éducative pour réunir les personnes ressources pour l'élève, et **chapitre III.3.3** propose un outil pour la mise en place co-constructive d'un accompagnement éducatif avec les cercles d'apprentissage.

24  Textes officiels relatifs à la mise en place de l'accompagnement éducatif dans les établissements de l'éducation prioritaire (Circulaire n°2007-115 ; n°2008-080 « collèges ») et compléments sur le cndp.fr/crdp-toulouse

➤ Pourquoi construire une justice en milieu scolaire préventive et restaurative ?

Pour prévenir les violences en milieu scolaire, il faut éviter que celles-ci apparaissent pour les élèves comme le seul moyen d'obtenir « réparation » ou d'exiger « le respect » auquel ils ont droit. Écouter et prendre en compte la parole des élèves est non seulement une obligation pour respecter la CIDE et le code de l'éducation, mais c'est aussi un moyen de prévenir la violence et de rétablir l'enfant dans son estime de soi. Aussi, il faut penser à donner à tous les élèves la possibilité mais aussi les moyens et outils pour s'exprimer. Une bonne justice en milieu scolaire aura aussi un impact positif sur la victimation des personnels.

Des travaux ont montré l'influence de l'attitude des adultes dans leur manière d'instaurer la discipline et de répondre aux comportements inadéquats sur l'augmentation ou la réduction des violences commises par les élèves.



La justice en milieu scolaire doit être en accord avec les valeurs de la République, selon des principes respectueux des personnes et un cadre protecteur. Il faut se poser la question suivante : Est-ce que le système de justice de notre établissement scolaire est juste pour tous ? Est-ce que tout membre de la communauté scolaire peut s'y référer, se l'approprier, s'en sentir garant et s'y sentir protégé ? Pour cela, des outils vont être ici proposés.

II.1.2. L'usage éducatif de la punition et de la sanction en milieu scolaire

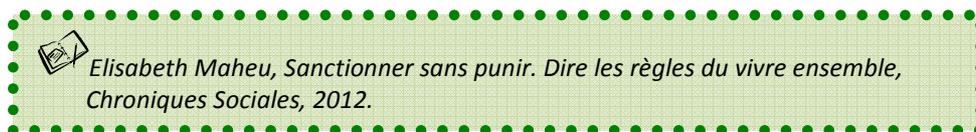
➤ L'importance de se défaire du sens étymologique vindicatif et repressif de la punition pour s'approprier l'acception éducative de son usage en milieu scolaire

***Bien comprendre le sens éducatif que doit avoir toute punition en milieu scolaire**

Les punitions applicables en milieu scolaire doivent être définies dans le règlement intérieur et doivent respecter la personne de l'élève et sa dignité. Sont proscrites en conséquence toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves. Les punitions en milieu scolaire ne doivent, en aucun cas, être appliquées pour infliger une souffrance dissuasive.

D'après les termes du code de l'Éducation, les punitions se distinguent simplement des sanctions car elles peuvent être prononcées immédiatement par un personnel de l'établissement voire sur proposition d'un membre de la communauté éducative pour un manquement mineur aux obligations des élèves ; des perturbations de la vie de la classe ou de l'établissement.

Une punition peut prendre diverses formes plus ou moins indiquées dans un règlement intérieur. La punition s'applique pour des fautes mineures et n'est pas réglementée comme l'est la sanction disciplinaire. Elle doit cependant respecter les principes de droits déclinés ci-après.



***Des gestes qui font parfois violence : punitions diffuses et mauvais traitement**

Les punitions diffuses²⁵ sont celles qui échappent au contrôle règlementaire, administrées « spontanément » au cœur de l'interaction. Elles s'opposent aux punitions « organisées ». Elles sont contreproductives et font violence aux élèves qui la reçoivent. Il s'agit par exemple de :

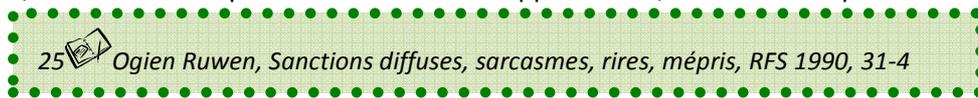
- rires moqueurs ;
- sarcasmes ;
- mépris ;
- indifférence ;
- impolitesse.

Ces gestes qui « échappent » parfois aux adultes ont des conséquences néfastes bien réelles sur l'enfant. D'ailleurs, l'enfant peut reproduire ce schéma avec l'adulte ou avec ses pairs. On peut les considérer comme des micro-violences, participant à la dégradation du climat scolaire.

Mais il existe aussi des « sanctions diffuses positives » (approbation, valorisation) ou des sanctions diffuses négatives mais éducatives (désapprobation, mise en garde) car administrées avec bienveillance, dans le but d'éduquer sans jugement de la personne. Elles ne ressemblent ni plus ni moins qu'à des réactions inscrites dans un ordre social et moral informel.

Tandis que les sanctions ou les punitions dites « organisées » sont observables et graduées, les sanctions ou les punitions diffuses ne sont ni mesurables, ni échelonnées, mais les effets sont en tout cas perceptibles par le destinataire. Quant à la punition, lorsque celle-ci renvoie à la privation, elle peut renforcer l'enfant/adolescent dans le rejet et la violence.

Enfin, retenons la thèse de la « prophétie auto-réalisatrice » : les jugements négatifs sont réels dans leurs conséquences, dire à un élève qu'il est « nul » ou « insupportable », alors il se comportera comme tel.



Le **chapitre III** qui présente l'approche de la Discipline Positive détaille les 4R de la punition (4 types de réactions possibles : Rancœur, Rebellion, Revanche, Retrait) pour passer à une logique de réparation : les 4R et le A (Reliée, Respectueuse, Raisonnée, Révélée à l'avance, Aidante).

***La punition et la scolarité de l'élève : ne pas éloigner l'élève des apprentissages**

Il convient de distinguer soigneusement les punitions relatives au comportement des élèves de l'évaluation de leur travail scolaire : « les punitions sont prises en seule considération du comportement de l'élève indépendamment de ses résultats scolaires » comme le précise la circulaire relative à l'application de la règle dans le second degré. Ainsi, il n'est pas permis de baisser la note d'un devoir en raison du comportement d'un élève, d'un retard ou d'une absence injustifiée. Les lignes et les zéros sont également proscrits.

Il faut notamment réfléchir aux conditions d'attribution de punitions visant à rajouter du travail supplémentaire aux enfants ou à leur rajouter des heures de présence à l'école comme des heures contraintes pouvant dans certains cas provoquer une réticence aux travaux et à la présence scolaires.

De la même manière, les bulletins scolaires ne sont pas des supports sur lesquels émettre des avertissements concernant le comportement de l'élève.

➤ **L'importance de prendre en compte les effets négatifs d'un système punitif, répressif et excluant**

***Fonction de la sanction et son usage en milieu scolaire²⁶**

Eirick Prairat considère que la sanction fait partie du processus éducatif à condition qu'elle vise :

- une fin politique : rappeler la primauté de la loi ;
- une fin éthique : signifier une reconnaissance de l'individu et le responsabiliser ;
- une fin sociale : faire réparer une erreur commise à l'égard d'une victime ou du groupe.

La sanction, dans une conception éducative, ne peut s'apparenter au « sacrifice de la liberté de quelques-uns pour garantir la tranquillité du plus grand nombre » où « l'élimination des faibles vise la survie des plus aptes » selon certains auteurs, soit une conception punitive contradictoire avec les principes d'éducabilité.

Les droits des uns ne prennent sens qu'à travers une justice qui lie les hommes entre eux et non qui les oppose. Il semble préférable de répondre aux désordres scolaires par une « offre d'intégration » en envisageant chaque élève comme un citoyen réel et potentiel plutôt qu'un individu à risque.

La sanction éducative vise à révéler les potentialités de l'enfant dans sa capacité à respecter une loi qui garantit une bonne structuration dans les relations entre les êtres et du bon fonctionnement d'une société. Elle vise sa « réadaptation sociale ». Le travail éducatif qui l'accompagne vise une prise de conscience du bien-fondé de cette loi. L'enfant réfléchi sur l'acte qui lui est reproché, sur ce que cela a pu provoquer chez la victime. Il envisage la manière dont il peut réparer cela et la manière avec laquelle il va éviter de le reproduire. Pour que cette sanction puisse être constructive et avoir du sens, il faut évidemment s'assurer que l'élève est effectivement l'auteur des actes qui lui sont reprochés. Il est évident que la sanction de l'innocence, tout comme l'impunité, a des effets néfastes sur l'adhésion à la justice et sur la légitimité des décisions prises par une autorité.

- 26  Eirick Prairat, « L'école face à la sanction : Punitons scolaires et sanctions disciplinaires », *Informations sociales*, n°127, 2005
-  Rolant COENEN, « éduquer sans punir. Vers une approche socio thérapeutique de l'adolescence et de la délinquance », *Thérapie familiale*, 2002/4, Vol. 23
-  Denis Salas, « ce que nous appelons punir », *Etudes*, 2011/3 tome 414
-  Didier Peyrat, *Punir, est-ce fautif*, *Le débat*, 2008/1, n°148

***Face aux désordres scolaires : du rejet à la rupture²⁷**

Dans les faits, les travaux de Pierre Merle et Agnès Grimault Leprince montrent que le cadre juridique qui a été conçu dans une visée éducative aurait peu d'impact sur les pratiques réelles de sanction au collège. Malgré les directives législatives, la sanction serait surtout focalisée sur le maintien de l'ordre dans la classe ou de l'établissement. Les pratiques autour des sanctions relèveraient davantage des questions de relations de pouvoir qui se jouent au sein de l'institution scolaire que des questions éducatives ou du souci d'émancipation, de responsabilisation et de socialisation.

Les actes des élèves qui perturbent l'ordre scolaire impliquent souvent des relations conflictuelles avec les personnels scolaires. Ceci entraîne un rejet réciproque, ce qui fait partie intégrante de la rupture scolaire selon les chercheurs Mathias Millet et Daniel Thin. Ils montrent comment les élèves peuvent avoir l'impression d'être fréquemment rejetés par les acteurs scolaires, pour des choses qui leur paraissent insignifiantes si rien ne leur est expliqué et s'ils n'ont pas pu s'exprimer sur leur vision de la situation.

Benjamin Moignard partage ce constat : les sanctions sont davantage appliquées dans le but de « mettre la pression », dans une logique répressive impliquant davantage d'opposition et de souffrance pour les élèves comme pour le personnel. Au-delà d'une simple régulation pour intégrer les normes scolaires, ce type de fonctionnement entraîne une vision négative de l'école par certains élèves sur qui se concentrent les sanctions. Au-delà d'un espace d'échec scolaire, l'école peut alors être perçue comme un espace d'« oppression » qui fait perdre toute visée éducative à la sanction.

27  Agnès Grimault-Leprince, Pierre Merle, « Les sanctions au collège : les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation », *RFS*, Vol. 49, 2/2008

 Millet ; Thin, « Une déscolarisation encadrée », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°149, 4/2003

 Benjamin Moignard, *L'école et la rue : fabriques de délinquance. Recherches comparatives en France et au Brésil*, Paris, Le Monde/PUF, 2008

II.1.3. Garantir la dimension éducative et restaurative de la sanction

➤ La sanction dans l'exercice de l'autorité et la relation à l'élève

Lorsque les élèves ont une expérience scolaire nourrie par des relations conflictuelles avec les adultes, il peut être de plus en plus difficile pour eux d'admettre qu'une autorité puisse être bienveillante à leur égard. On peut ainsi penser que le travail sur l'affectif est plus constructif qu'un travail strictement règlementaire. Les expériences en milieu spécialisé montrent que ce ne sont pas les règlements qui donnent des limites mais d'avantage les relations humaines, par une approche bienveillante visant une prise de responsabilité de l'enfant, du jeune et la valorisation de son image.

Aussi, certains enfants ne possèdent pas les modèles de comportement qui leur permettraient de résoudre pacifiquement les conflits ou les modèles de « réconciliation ». Il est donc nécessaire, dans la relation élèves-adultes de transmettre ces modèles et les modalités d'apaisement qui vont avec. Sans oublier que ces enfants seront les adultes de demain qui devront à leur tour éduquer et être le modèle des compétences psychosociales utiles à la vie en société.

Si sanction il y a, elle doit pouvoir éveiller en l'enfant une « autre » évolution possible que celle de la transgression, de la rébellion ou de la soumission au plus fort. Il s'agit de signifier à l'enfant que ses actes amènent des réponses, que ce n'est pas sa personne qui est remise en cause mais bien ses agissements qu'il a alors le choix de modifier. Il faudrait ainsi éviter d'entrer dans un rapport de domination où l'on renforcerait une opposition entre enfant et adulte.

La sanction peut être aussi réparation. D'après certaines expériences d'acteurs éducatifs, solliciter « celui qui casse » pour « qu'il répare » rétablit en lui estime de soi et confiance dans le groupe au sein duquel il est alors réintroduit. La faute sort l'individu du groupe, la sanction ou la réparation lui permet d'y revenir et d'instaurer en lui un processus de changement (ou de développement).

Il faut donner un sens aux règles en expliquant leur bien-fondé. Il faut les construire, les déconstruire, les reconstruire collectivement pour obtenir l'adhésion collective.

Enfin, selon le type de sanction, l'effet sera plus ou moins constructif ou contre-productif. Il faut encourager les acteurs d'une pédagogie réfléchi où la sanction fait partie du « soin éducatif ». Une pédagogie conçue non pas pour marquer un échec mais pour accompagner dans un processus éducatif global où la maturité sociale, psychologique et affective de l'enfant est prise en compte et indissociée des apprentissages et de l'instruction.

28  Anne-Sylvie Soudoplatoff, « De la peine à la sanction », *la lettre de l'enfance et l'adolescence*, 2004, n°57

 Raymond Bénévent, « Entre soin et châtiment, l'éducatif dans la tenaille ? », *la lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2008/2 n°72

 Olivier Cadot, *sanction et processus éducatif, la lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2004/3 n°57

➤ La responsabilité et la légitimité des adultes²⁹

Les adultes (enseignants ou autres personnels) ont avant tout une responsabilité conférée par leur dimension sociale d'adultes à garantir le fonctionnement. Il est possible de considérer que la dimension éducative de la loi, telle que définie dans les espaces scolaires, implique avant tout la légitimité de l'ADULTE par rapport à l'ENFANT. Cette légitimité est indissociable de la responsabilité qu'elle induit. L'Adulte, tout en étant garant, doit pouvoir être un exemple, un modèle. Il est celui qui protège et doit être attentif aux élèves et à leurs interactions dans tous les espaces scolaires (accueil, classe, couloirs, cour de récréation, réfectoire, sanitaire, casier, bureaux, ateliers, abords de l'établissement etc.).

Tout adulte, quelle que soit sa fonction, peut avoir ses propres limites. Il est en effet difficile d'être un exemple mais un fonctionnement réfléchi et choisi apporte une aide non négligeable. Il est important de pouvoir discuter et verbaliser avec les élèves de cette situation, pour transformer une difficulté en construction sociale et permettre d'avancer ensemble.

29  Contribution de Pascal Péron, les Eclaireurs et Eclaireuses de France eedf.fr

➤ La responsabilité des élèves et leur responsabilisation

La responsabilité est une capacité qui s'acquiert à travers le processus de responsabilisation : c'est le fait de responsabiliser quelqu'un, entendu ici non pas au sens de le rendre coupable de quelque chose pour le faire répondre de ses actes, mais au sens de lui donner accès à la prise de conscience de sa capacité à être quelqu'un de responsable. Devenir responsable c'est prendre en compte dans toute décision individuelle des conséquences qu'il peut y avoir sur soi, sur les autres et sur le collectif.

En milieu scolaire, il s'agit à la fois d'aider les enfants et les jeunes à comprendre la portée de leurs actes, quels qu'ils soient, sur eux-mêmes et sur les autres, à apprendre ce qu'est une attitude réfléchie et à leur faire confiance dans leurs capacités à prendre en charge des initiatives et des décisions pour eux-mêmes et pour les autres. Ici l'objectif de la responsabilisation est le chemin de la citoyenneté, en respectant les étapes en fonction des âges de la vie et « sous la responsabilité » des adultes.

Un processus de responsabilisation qui se veut éducatif permet aux élèves d'assumer les conséquences de leur comportement sans peur de l'humiliation et en se sentant encouragés à l'améliorer. C'est ainsi que l'on peut concevoir les mesures de responsabilisation.

II.1.4. Rappel règlementaire des procédures disciplinaires³⁰

30  Retrouvez la circulaire relative aux procédures disciplinaires sur la page eduscol.education.fr dédiée ou en cliquant sur l'icône :

 Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle dans le 2nd degré, mesures de prévention et sanctions

 Fiche Eduscol « Punitons et sanctions disciplinaires »

La sanction est la conséquence du manquement à une règle de l'établissement scolaire, ou à un comportement perturbant l'ordre scolaire face auquel la communauté scolaire souhaite répondre pour que l'élève comprenne qu'il a franchi et qu'il apprenne ce qui est acceptable. La sanction s'applique en fonction des normes en vigueur et d'une réglementation explicitement définie par le code de l'éducation en accord avec les principes généraux du droit :

- **le principe du contradictoire** : donner à l'élève les moyens de s'exprimer avant toute décision, lui permettre de présenter sa vision de la situation et la manière avec laquelle il l'a vécu ;
- **l'obligation de motivation** : justifier clairement la prise de décision et expliquer les faits reprochés à l'élève ;
- **le principe de proportionnalité** : la sanction doit être à la hauteur de la gravité de la faute commise ;
- **le principe d'individualisation** : la décision en matière de sanction doit être réfléchie en fonction de l'élève, de sa personnalité, de sa situation et du contexte de l'erreur commise ;
- **le principe du Non bis idem** : une même erreur commise par un élève ne peut faire l'objet que d'une seule sanction ;
- **le principe de légalité** : toute mesure prise à l'égard d'un élève doit respecter les lois.

Pourtant, certaines sanctions sont parfois mal appliquées et sont peu éducatives puisqu'elles ne permettent pas à l'élève d'apprendre et d'améliorer son comportement.

Les sanctions dites disciplinaires, spécifiques au second degré, s'adressent à tout élève ayant commis une faute relative au manquement à ses obligations d'élève consistant dans l'accomplissement des tâches inhérentes à ses études ; à une atteinte aux activités d'enseignement ou à l'un des principes régissant le fonctionnement du service public de l'éducation ; ou à une atteinte aux personnes ou aux biens. L'article R. 511-13 du code de l'éducation indique le cadre et l'échelle des sanctions disciplinaires que peuvent prononcer soit le chef d'établissement, soit le conseil de discipline auquel celui-ci fait appel. Il existe, dans l'ordre de gravité, les sanctions disciplinaires suivantes :

- **l'avertissement et le blâme** : comme toute sanction disciplinaire, elles ne doivent pas apparaître sur le bulletin scolaire de l'élève et le comportement de l'élève ne peut pas être sanctionné à travers l'évaluation scolaire (exemple : baisser une note est proscrit) ;
- **la mesure de responsabilisation inférieure ou égale à vingt heures** : elle consiste à faire participer l'élève en dehors des heures d'enseignement, à des activités de solidarité, culturelles ou de formation à des fins éducatives avec l'accord de l'autorité parentale. Sa durée ne peut excéder vingt heures. Lorsqu'elle consiste en particulier en l'exécution d'une tâche, celle-ci doit respecter la dignité de l'élève, ne pas l'exposer à un danger pour sa santé et demeurer en adéquation avec son âge et ses capacités. Elle peut être exécutée au sein de l'établissement, d'une association, d'une collectivité territoriale, d'un groupement rassemblant des personnes publiques ou d'une administration de l'Etat ;

*Référez-vous au **chapitre II.2.4** « mettre en place une mesure de responsabilisation ».*

- **l'exclusion temporaire de classe inférieure ou égale à huit jours** : elle est aussi appelée « exclusion-inclusion » puisque l'élève reste dans un dispositif interne à l'établissement scolaire : ce type de mesures nécessite un accompagnement éducatif et une continuité pédagogique ou un dispositif d'inclusion ;

*Des éléments d'analyse sont présentés dans le **chapitre II.1.3** et des pistes de travail d'alternative à l'exclusion temporaire dans le **chapitre II.2.5**.*

- **l'exclusion temporaire de l'établissement inférieure ou égale à huit jours** : le médiateur de l'Éducation nationale explique dans son rapport 2012 que : « Face à des comportements caractérisés de manquements à la vie civique et sociale, l'établissement scolaire intervient, par l'intermédiaire de mesures particulières, pour préserver un climat scolaire serein, pour éduquer et sanctionner si nécessaire l'élève. [...] La réforme des procédures disciplinaires dans les établissements du second degré visait à réaffirmer le respect des règles et à limiter le recours aux exclusions temporaires de la classe ou de l'établissement et aux exclusions définitives de l'établissement afin d'éviter un processus de déscolarisation. L'accent était mis sur le caractère éducatif des mesures prises à l'encontre d'un élève au comportement inadapté, et à sa responsabilisation. [...] derrière la mesure d'exclusion censée garantir le bon fonctionnement d'un établissement scolaire et la protection des autres élèves et des personnels, il y a le non-traitement de la difficulté rencontrée par l'élève, toute la problématique du décrochage scolaire, de la sortie du système éducatif sans qualification, du risque d'amplification des problèmes de comportement » ;

- **l'exclusion définitive de l'établissement** : lorsqu'une sanction d'exclusion définitive est prononcée par le conseil de discipline à l'encontre d'un élève soumis à l'obligation scolaire, le recteur ou l'inspecteur d'académie, directeur des services de l'Éducation nationale (IA-DASEN) agissant sur délégation du recteur d'académie, selon le cas, en est immédiatement informé et pourvoit aussitôt à son inscription dans un autre établissement ou centre public d'enseignement par correspondance ;

Le médiateur de l'Éducation nationale explique dans son rapport 2012 que : « Il est des cas où la mesure d'exclusion définitive s'impose, où l'élève doit être exclu de l'établissement, son comportement sans relever d'une procédure judiciaire perturbe le fonctionnement de l'établissement. Décider de l'affecter dans l'établissement d'à côté n'est pas la solution, cela ne fait que reporter sur d'autres enseignants le problème. Laisser l'élève livré à lui-même n'est pas possible non plus. Le médiateur recommande la mise en place, dans chaque académie, de modalités d'accueil des élèves exclus [définitivement] qui ne peuvent pas être immédiatement rescolarisés dans un autre établissement. [...] Il conviendrait de sensibiliser les chefs d'établissement à l'effet négatif de cette mesure mais aussi de conduire des travaux sur le comportement de ces élèves. [...] Un phénomène a été constaté également par le médiateur : c'est la perte de confiance en l'institution par des parents après une mesure d'exclusion définitive de leur enfant. Il peut y avoir de leur part une contestation de la sanction qui va générer pour leur enfant une phobie scolaire couverte par des certificats médicaux ou un désaccord sur la sanction ou sur l'établissement de réaffectation (en raison de sa réputation, de son éloignement...) qui aura aussi comme résultat une déscolarisation. La déscolarisation qui se prolonge, faute de trouver un nouvel établissement pour accueillir l'élève, peut aussi amener les parents à considérer la sanction démesurée. Cela peut avoir l'effet inverse à celui recherché en compromettant l'autorité de l'école et le travail effectué par le chef d'établissement pour que l'élève prenne conscience de son dérapage [...] Dans l'idéal, lors d'une procédure disciplinaire qui aboutit à l'exclusion définitive d'un établissement scolaire, soit l'élève devrait être maintenu dans l'établissement tant que la réaffectation n'est pas effective, soit le conseil de discipline devrait décider du lieu de réaffectation de l'élève » ;

- **le sursis** : Une sanction disciplinaire peut être assortie d'un sursis total ou partiel. Il s'agit néanmoins d'une sanction à part entière.

Ainsi, pour une nouvelle erreur qui semble justifier l'application de la sanction initiale, l'élève s'expose à la levée du sursis et à l'exécution de cette sanction. Le sursis est un « temps de confiance » accordé à l'élève pour lui donner l'opportunité de témoigner d'un effort dans son comportement avec l'aide, au besoin, des adultes concernés afin d'accompagner son évolution dans un sens positif.

Le délai du sursis pendant lequel la sanction prononcée est susceptible d'être mise en œuvre ne doit pas être abusif : il se compte en principe en mois, de façon à offrir à l'élève l'occasion de montrer une volonté positive d'amélioration de son comportement, de sorte que la sanction n'a pas à être mise à exécution.

Les conditions de suivi de l'élève et les modalités de son engagement doivent correspondre à son âge et à ses capacités.

L'objectif demeure toujours d'éviter la levée du sursis. En aucun cas, il ne doit être utilisé à des fins de « menaces » ou de « contraintes » pour l'élève. En effet, ce dernier est conçu comme une opportunité pour l'élève de s'amender en témoignant positivement de sa bonne volonté. Le discours qui y est associé est forcément bienveillant et doit encourager l'élève à faire mieux. Pour être efficient, ce régime doit conduire en principe à éviter le prononcer d'une sanction avant l'expiration du délai imparti. De ce point de vue, les mesures de prévention et d'accompagnement définies doivent trouver à s'appliquer notamment dans le cas où une sanction est assortie d'un sursis.

*Des grilles de suivi sont proposées au **chapitre II.2.2.***

II.2. Outils d'aide au suivi des élèves et à l'application éducative de sanctions

II.2.1. Mettre en œuvre une commission éducative pour un élève³¹

➤ Objectif et composition d'une commission éducative

***Cadre légal d'une commission éducative**

Une commission éducative est instituée dans les établissements du second degré. Présidée par le chef d'établissement, elle comprend des personnels de l'établissement, dont au moins un professeur, et au moins un parent d'élève. Sa composition est arrêtée par le conseil d'administration et inscrite dans le règlement intérieur de l'établissement qui fixe les modalités de son fonctionnement. Elle associe toute personne susceptible d'apporter des éléments permettant de mieux appréhender la situation de l'élève concerné.

Elle a pour mission d'examiner la situation d'un élève dont le comportement est inadapté aux règles de vie dans l'établissement et de favoriser la recherche d'une réponse éducative personnalisée. Elle est également consultée en cas d'incidents impliquant plusieurs élèves. Elle joue un rôle de médiation, de régulation, de prévention et de suivi éducatif.

***Cadre co-éducatif de la commission éducative**

La commission éducative permet à une équipe pluridisciplinaire et d'éventuels partenaires de se réunir autour de la situation d'un élève avec lui et sa famille. C'est un espace de coéducation avec les parents et toutes personnes pouvant être une ressource pour l'élève, y compris ses pairs.

Elle n'enclenche pas systématiquement une sanction et favorise un accompagnement sur le court ou moyen terme pour encourager l'élève dans une démarche éducative. Elle peut donc être réunie de manière préventive à l'égard d'un élève qui a besoin d'un soutien éducatif et/ou pédagogique, autant que pour un élève avec lequel une réponse d'ordre règlementaire doit être apportée.

La commission éducative assure le suivi de l'application des mesures de prévention et d'accompagnement, des mesures de responsabilisation ainsi que des mesures alternatives aux sanctions.

II.2 Justice scolaire,
sanction et punition
OUTILS

III.1
DISCIPLINE POSITIVE

III.2
COMMUNICATION
NON VIOLENTE

III.3
CERCLES PREVENTIFS
ET RESTAURATIFS

Justice scolaire
FONDAMENTAUX

Organiser d'une commission éducative et associer les parents

*Des outils proposés dans ce guide peuvent être remobilisés à l'occasion des commissions éducatives ou constituer une base inspirante pour vos propres outils, comme les grilles de suivi présentées ci-dessous ; ou encore les cercles d'apprentissage présentée dans le **chapitre III.3.3** sur l'approche par les cercles préventifs en justice restaurative : il s'agit d'un cercle de parole et de recherches de solution entre l'élève et d'autres personnes concernées ou aidantes (adultes internes ou externes à l'école). Le but est d'élaborer un plan d'apprentissage interne et externe : tous les participants se questionnent autour des qualités de l'élève concerné, les compétences qu'il doit acquérir, la manière d'atteindre l'objectif, le soutien nécessaire. L'élève se réapproprie son parcours. Il n'y a pas besoin d'attendre que la situation devienne très difficile.*

*Le **chapitre 1.2.5** apporte des conseils dans la manière de solliciter les parents dans ce type de démarche co-éducative.*

31 → Retrouvez le cadre législatif sur le site eduscol.education.fr ou en cliquant sur l'icône :



Fiche Eduscol « commission éducative »

II.2.2. Utiliser des grilles de suivi pour accompagner un élève en difficulté ou suite à un incident¹

Cet outil qui peut être utilisé tel quel ou repris en équipe pour construire vos propres outils de suivi, se présente sous forme de tableau avec des questionnements et des points d'analyse :

- mieux cerner les faits, mieux comprendre et appréhender les réactions, et ainsi faire évoluer le cadre d'intervention en situation difficile pour le personnel
- suivre et modifier le contexte, le support, les remédiations d'apprentissage pour voir si la situation évolue et pour mieux cerner l'origine de la difficulté
- mieux appréhender, penser une situation et ses évolutions possibles, pour transmettre des informations, pour construire un projet d'aide...

Les grilles ont des objectifs précis :

➤ **GRILLE 1 = Acquérir une connaissance plus fine de la situation de difficulté**

- Noter et différencier les faits, les ressentis, les hypothèses.
- Noter les éléments positifs et les éléments négatifs et analyser quand et comment ils se produisent (émettre des hypothèses).
- Tenir une grille d'observation pour passer d'une observation spontanée à une observation outillée.
- Proposer des choix à l'élève.

➤ **GRILLE 2 = Pour Parler, mieux penser, mieux être et mieux faire ensemble (enseignant et élève)**

Ce tableau propose un déroulement type pour s'entretenir avec un élève suite à un incident et se conçoit comme une fiche de suivi de l'entretien pour garder trace si besoin. Chaque rencontre se fait dans un cadre apaisé, propice aux échanges avec un enseignant connu de l'élève qui pourra suivre la situation. Les parents et l'enfant sont avertis de ce temps prévu d'élaboration pour l'élève : « pour mieux comprendre ce qui s'est passé de violent et aider l'élève à en retirer quelque chose dans ses apprentissages et dans sa vie sociale ». Il est utile de :

- laisser s'exprimer l'enfant à sa façon, sans l'interrompre, le laisser cheminer à son rythme et trouver ses propres réponses ;
- différencier faire/dire/penser ;
- considérer l'enfant-acteur à travers un entretien-lien avec lui ;
- favoriser son expression sur ce qu'il vit, ressent, pense de ses difficultés dans cette situation y compris dans ses relations aux autres ;
- envisager ensemble ce qu'il faudrait changer pour lui, pour d'autres ;
- identifier à tour de rôle puis ensemble ses points d'appuis et ses ressources ;
- l'aider à se projeter ; exprimer des évolutions possibles.

¹  Outil proposé par Sylvie Gaisne enseignante spécialisée rééducatrice RASED, membre de la FNAREN

➤ **GRILLE 3 = Construire un climat de confiance propre au changement et à l'apprentissage en renforçant l'estime de soi et en favorisant la prise de responsabilité**

- Se faire confiance, avoir confiance, inspirer confiance. Savoir que l'erreur permet d'apprendre ;
- Construire ses phrases sur le modèle « pour le moment, je pense que », « je vois que »... ;
- S'autoriser aussi à exprimer sa difficulté : « pour le moment, je n'arrive pas à le penser, je vais y réfléchir et nous en reparlerons » ce qui permet à l'enfant d'être rassuré sur le fait que lui, comme nous, se trouve désarmé et peut ne pas savoir d'emblée (partage d'humanité) ;
- Démystifier l'erreur : étape des apprentissages pour tous et à tout âge.

 Texte FNAREN "l'Estime de soi en question" disponible sur le site climat scolaire cndp.fr/climatscolaire

➤ **GRILLE 4 = Pour mettre en œuvre une aide efficace qui a du sens pour l'enfant ...**

Chaque situation difficile génère de la souffrance pour chacun et a tendance à envahir tous les espaces et les esprits : pour une meilleure efficacité ensemble et de chacun, il est important de réserver les échanges d'informations aux espaces de réunions prévus à cet effet. Une situation difficile fige les représentations d'où l'importance de pouvoir passer d'un « regard photo » à une « vision cinéma » (J. Lévine) ; de créer une dynamique de changement. Une analyse fine de la situation difficile permet la mise en place de démarches de prévention, cet exemple de fiche de suivi interne est à mettre à jour régulièrement avec l'élève si possible.

- Faire l'inventaire des aides en place (recherche de cohérence, pertinence, complémentarité).
- Connaître l'histoire scolaire de l'élève (aides apportées antérieurement, pistes déjà explorées, bilans déjà effectués, leviers de changement efficaces).
- Clarifier le négociable et le non négociable, proposer des aménagements, exprimer les exigences de manière explicite.
- Instaurer une dynamique positive avec l'enfant.
- Accepter des régressions en les signifiant.
- Se fixer des objectifs clairs et atteignables, compréhensibles avec des indicateurs de réussite formels et fonctionnels explicites ; se fixer des rendez-vous d'étayage.

➤ **... et mieux appréhender le contexte de suivi**

- Lister les compétences, les ressources et les difficultés ; pour soi ; pour l'élève ; pour les autres élèves ; pour les autres intervenants ; les parents...
- Récolter des informations auprès de l'enfant qui peut se faire accompagner d'un pair s'il le souhaite.
- Récolter des informations auprès des parents pour aider les personnels scolaires à mieux comprendre et intervenir, sachant que des relations entretenues avec les familles dans un climat de respect et de confiance mutuelle sont propices aux changements et à l'évolution positive de l'enfant.
- Récolter des informations auprès d'autres professionnels si nécessaire, dans le respect des cadres déontologiques et réglementaires.

GRILLE 1 = Analyser les faits et les réactions

1) Noter sa propre perception des faits

Noter de son propre point de vue	avant	Pendant	après les faits
-Faits et dires de l'enfant, du jeune			
-Son propre ressenti			
-Ses réactions éventuelles			

2) Noter la perception que les élèves ont pu avoir

Noter de son propre point de vue	avant	Pendant	après les faits
-Leurs réactions			
-Leurs dires	<i>en précisant les contextes dans lesquels ils se sont exprimés : ex spontanément lors de la récréation suivante</i>		
-Leurs ressentis probables			

3) Décrire les circonstances où s'est produit l'incident / où s'est exprimé le comportement

Lieu (où)	<i>en classe, dans la cour, lors de déplacements...</i>
Le moment (quand)	<i>lors de telle activité, après les dires de tel élève, face à une remarque de tel adulte, après une remarque particulière...</i>
La fréquence	<i>tous les jours, après chaque week-end, lors de telle activité, lors des évaluations, à la cantine, à l'étude...</i>
Les personnes (avec qui)	<i>face à tel adulte, tel camarade</i>
L'élément déclencheur	

4) Noter la réaction que l'on a eue dans la gestion immédiate du problème et les résultats constatés sur le moment et juste après

Gestion de la situation au niveau de l'établissement scolaire	Effet immédiat (<i>Sur le climat scolaire ; Sur la communauté scolaire -personnel, élèves, parents</i>)	Effet à moyen terme (<i>Sur le climat scolaire ; Sur la communauté scolaire -personnel, élèves, parents</i>)

5) Noter les remarques, perspectives et besoins par rapport à ce type de situation

Comment aider l'élève à avoir un regard sur son comportement et sa situation ? Qu'est-ce qui représenterait une 1 ^{ère} amélioration ?	
Sur quoi et comment demander de l'aide en tant qu'enseignant pour réagir à ce type de situation ? (<i>en termes d'outils, de formation, de soutien de la part des membres du personnel etc.</i>)	

GRILLE 2 = S'entretenir avec l'élève pour comprendre et apprendre (1^{ère} partie d'entretien)

1) Rappeler le cadre de cet entretien

Date de la rencontre : _____

Concernant les faits : Où ? Quoi ? Quand ? Qui ? _____

Objectif : Trouver ensemble une solution pour _____

2) Présenter les rôles de chacun

Aborder le rôle d'adulte (protection des enfants), rôle d'enseignant (aider les enfants à grandir et à apprendre dont vivre ensemble (savoirs être, savoir- faire et connaissances)

Entretien mené par l'enseignant : _____

Rappeler les droits des enfants qui aident à la recherche de solutions: droit d'être protégé, d'apprendre pour sa vie et pour devenir adulte responsable vivant en société, droit de se tromper (l'erreur fait partie de l'apprentissage).

Avec l'élève : _____

3) Echanger avec l'élève pour mieux comprendre la situation et sa perception des choses

1^{er} déroulé rapide de ce qu'il s'est passé du point de vue de l'élève dit auteur ou dit victime

En quelques mots peux-tu dire/décrire ce qui s'est passé ? _____

Y as-tu réfléchi ? _____

Approfondissement du point de vue de l'enfant sur sa perception et son ressenti

« Nous allons réfléchir maintenant à ce qui s'est passé pour toi en distinguant les faits et les ressentis, avant, pendant et après que... »

Noter toutes les étapes d'abord puis reprendre chaque étape en la précisant et en y ajoutant le ressenti

Décris-moi ce que tu penses qui s'est passé de ton point de vue :

les faits → les ressentis (cf. Communication NonViolente)

Avant : _____

Fait 1 : _____

Fait 2 : _____

Après : _____

Approfondissement du point de vue de l'enfant sur la perception et le ressenti de l'autre enfant

« Nous allons réfléchir maintenant à ce qu'il s'est passé pour ton camarade.... » : déroulé de ce qu'il s'est passé du point de vue de l'autre élève

Décris-moi ce que l'autre élève pourrait dire de son point de vue :

les faits → les ressentis probables

Avant : _____

Fait 1 : _____

Fait 2 : _____

Après : _____

4) Mettre en perspective

Se mettre à la place d'un élève témoin

Faire de même en pensant le point de vue et les ressentis d'un autre élève de la classe (ou de l'établissement) témoin

Idem

Se mettre à la place d'un enseignant témoin

Faire de même en pensant le point de vue et les ressentis d'un autre enseignant (ou d'un personnel de l'établissement) témoin

Idem

5) Généraliser les faits

Du point de vue de l'élève

Comment pourrions-nous caractériser ce type de situation ? _____

Du point de vue d'un élève témoin

*Que pourrait-il voir ? _____ que pourrait-il ressentir ? _____ Que pourrait-il en dire ?
faire ? _____
Quel a été l'élément déclencheur ? _____*

→ 6) Donner son point de vue d'enseignant

Ce que j'ai vu c'est ; ce que j'ai ressenti ; ce que j'ai dit et/ou fait.

GRILLE 3 = S'entretenir avec l'élève pour réagir et envisager la suite (2ème partie d'entretien)

7) Réfléchir à d'autres déroulés possibles dans un cas semblable

« Trouvons deux autres déroulés possibles à partir du fait déclencheur et envisager les conséquences » ; « Comment pourrais-tu réagir la prochaine fois que cela se reproduit afin de t'éviter les ennuis ? »

Autre déroulé 1 : _____ Conséquences/réactions : _____

Autre déroulé 2 : _____ Conséquences/réactions : _____

8) Chercher les ressources ou les aides auxquelles l'enfant peut avoir recours dans un cas semblable

« Si une situation du même type se reproduisait, à quoi peux-tu penser ou que peux-tu faire pour la résoudre ? »

Quels enfants seraient des aides possibles pour toi? _____

Quels adultes seraient des aides possibles pour toi? _____

Quelles manières d'agir te semblent pour le moment possibles pour toi? _____

Autre ? _____

9) Agir par rapport à la situation (« à froid »)

« Maintenant que tu as réfléchi que pourrais-tu faire pour améliorer la situation, résoudre ce qui s'est passé »

Se fixer 2 ou 3 projets réalisables.

Quoi faire ? Comment ? Quand ? _____

Quelles sont tes craintes ? _____

De quoi aurais-tu besoin ? _____

Que choisis-tu de faire : _____ :

10) Clôturer l'entretien et fixer la date du prochain rendez-vous

Pour refaire le point sur les actions prévues et leurs conséquences et reprendre les différents points abordés lors de cet entretien.

Avis de l'enfant, du jeune

Comment s'est passée cette rencontre pour toi ? _____

Avis de l'enseignant sur cet entretien

« Pour le moment, je pense que... » : en énonçant et notant ce qui semble encore difficile pour l'élève

Idem _____

Les ressources de l'élève et ses compétences : _____

Les relais qu'il peut trouver pour poursuivre cette réflexion : _____

Autre points importants : _____

11) Analyse par l'enseignant de cet entretien après coup

Analyser les Faits, dire, ressentis, et émettre des hypothèses de travail. Identifier des points généraux éventuels à évoquer en réunion d'équipe, avec les parents de l'élève, éventuellement avec d'autres partenaires.

Analyse : _____

Hypothèses et piste de travail : _____

A faire : _____

GRILLE 4 = Préparation et mise en place du suivi pour l'élève

Elève concerné – Âge - Classe	Acteurs concernés et moyen de les contacter (qui ? quoi ? comment ? pour quoi ?)	Modalités prévues de Circulation des informations	Descriptions des faits : contexte, faits objectivés, conséquences visibles...	Ressources et points d'appuis pouvant faire évoluer la situation		Evaluations des étapes, Transmissions d'informations
-----	-----	-----	-----	-----		-----
Dispositif, suivi ou projet déjà mis en place	Ajustements et articulations entre les acteurs (à) impliquer			Objectifs envisagés avec l'élève, indicateurs d'évolution	Différents compte rendus des rencontres datées	Décisions et perspectives dont ajustements prévus
-----	-----			-----	-----	-----

II.2.3. Mettre en œuvre un conseil de discipline dans une dimension éducative³²

Le conseil de discipline est une instance de régulation qui doit respecter la loi, les principes généraux du droit et le principe d'éducabilité.

Nombreux sont les conseils de discipline « hors la loi » qui créent des tensions entre les familles, l'élève et l'institution, alors qu'ils doivent être des instances de la justice en milieu scolaire et donc des outils d'éducation.

Le conseil de discipline ne doit pas être organisé en vue d'appliquer une sanction décidée à l'avance. Sur le plan formel comme sur les éléments factuels évoqués lors de sa tenue, le conseil de discipline se doit d'être irréprochable. Nombre d'appels sont d'ailleurs liés à ces dimensions. Pour rester non seulement dans le cadre de la loi, mais aussi dans une dimension éducative, tout conseil de discipline doit respecter les obligations précisées par le code de l'éducation tout en respectant la Convention Internationale des Droits de l'Enfant et de la convention des droits de l'Homme et du citoyen.

Un dialogue doit être instauré et la sollicitation d'un adulte proche de l'élève peut être une aide non négligeable à la fois pour assurer une évolution positive du comportement de l'élève et une satisfaction en termes de justice pour l'ensemble des membres de la communauté scolaire. Cet adulte peut être un membre de la famille, les partenaires éducatifs internes ou externes à l'établissement.

Faire connaître les droits, les devoirs et les lois, les faire accepter et respecter aux enfants est une entreprise éducative. Il est nécessaire de faire appel à toute autre solution éducative avant d'en arriver à la tenue du conseil de discipline. Cependant lorsqu'il est convoqué, le conseil de discipline doit lui-même être une instance d'expérimentation et d'apprentissage des droits et des devoirs.

II.2 Justice scolaire,
sanction et punition
OUTILS

III.1
DISCIPLINE POSITIVE

III.2
COMMUNICATION
NON VIOLENTE

III.3
CERCLES PREVENTIFS
ET RESTAURATIFS

Justice scolaire
FONDAMENTAUX

*Les approches présentées au **chapitre III**. peuvent aussi être sources d'inspiration dans la manière de prévenir ou d'envisager un conseil de discipline (Cercles Restauratifs, médiation etc.).*

*Le **chapitre I.2.5** apporte des conseils dans la manière de solliciter les parents dans ce type de démarche co-éducative et le **chapitre I.1.4** rappelle le cadre des relations école-parents.*

32 → Retrouvez le cadre législatif de l'organisation des conseils de discipline sur la page eduscol.education.fr ou cliquez sur l'icône :



Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle dans le 2nd degré



Fiche Eduscol « conseil de discipline »

II.2.4. Mettre en place une mesure de responsabilisation³³

- Une sanction éducative pour responsabiliser les élèves par l'encouragement et la valorisation des compétences sociales

Les mesures de responsabilisation peuvent être envisagées comme une sanction à part entière ou alternative à l'exclusion.

Le témoignage d'une CPE et d'un chef d'établissement montre que « les mesures de réparation permettent des relations plus sereines et moins hostiles avec les familles et les élèves. Elles n'excluent pas les élèves, elles les ré-intègrent en effectuant un processus de réparation. Un climat plus serein s'installe dans l'établissement, elles diminuent le nombre des élèves qui accumulent les avertissements et les exclusions de manière provocante et hostile. Elles nécessitent un réel investissement de l'élève. Elles représentent un travail symbolique de réparation.

Ces mesures ne sont pas vécues comme une « souffrance » dans les familles, elles y apportent même leur soutien. Le nombre des avertissements et des exclusions baisse et leur recours devient exceptionnel et réservé à des cas plus graves (violences graves et répétées) »

 Retrouvez sur le site cndp.fr/climat_scolaire le témoignage de Brigitte Ly-Richard (CPE) et Christian Harm (Principal) relatif à la mise en place de mesures de responsabilisation à la pause méridienne au sein du Collège Château Rance à Scey-sur-Saône.

➤ Comment les mettre en place pour les rendre éducatives ?

Au sein même de l'établissement, en dehors des heures d'enseignement, ou auprès d'une association ou d'un service d'Etat, l'élève se voit confier une tâche. Il est nécessaire qu'il soit associé à la décision d'effectuer cette tâche en réponse à un comportement inapproprié ou un acte répréhensible. Il est possible d'élaborer avec l'élève un plan de réparation pour convenir des étapes de suivi d'exécution de la mesure de responsabilisation (ou de réparation). Cette mesure est tout à fait compatible avec les outils présentés au chapitre III, tant qu'elle en respecte les principes de base et les modalités.

En fonction des circonstances, les mesures peuvent être d'ordre :

- **matériel** : faire participer l'élève à des travaux auprès des agents de service avec une collaboration étroite entre les personnels pour s'assurer de l'encadrement éducatif et social de l'élève (encouragement, bienveillance, respect par rapport à l'âge et aux capacités de l'élève etc.)
- **social** : confier à l'élève des responsabilités au sein de la collectivité scolaire, d'une organisation sociale externe (temps d'observation ou de participation à des activités solidaires durant lequel l'élève va être en immersion dans un cadre collectif dans un intérêt social et solidaire : service d'aide à la personne, épicerie sociale, Croix-rouge etc.) ou d'un service d'Etat (pompiers, gendarmerie, etc.)

33 → Retrouvez le cadre législatif des mesures de responsabilisation et un vademecum explicatif pour les mettre en place sur le site eduscol.education.fr ou en cliquant sur l'icône :

 Vademecum Eduscol : les mesures de responsabilisation dans les établissements du second degré

II.2.5. Mettre en place un dispositif d'inclusion et de resocialisation scolaire alternatif à l'exclusion²

➤ Le recours exceptionnel à l'exclusion temporaire et la réduction de son usage

L'exclusion fait l'objet de recommandations du médiateur de l'Éducation nationale « pour parvenir à réduire le temps de déscolarisation d'un élève lors d'une procédure disciplinaire ». Le rapport 2012 insiste pour que la mesure d'exclusion temporaire de l'établissement, qui peut aller jusqu'à 8 jours, ne connaisse pas de dérive et que des mesures d'accompagnement de la scolarité pour un élève exclu temporairement soient effectivement mises en place.

Pour répondre au besoin d'alternative à l'exclusion, la mission ministérielle de la prévention des violences en milieu scolaire propose la mise en place d'un dispositif interne à l'établissement scolaire, autre que la seule « garde en salle de permanence ». L'intérêt est de prendre en charge un élève sur un temps d'exclusion-inclusion pour travailler sur le motif de sa sanction et l'accompagner pour un retour en classe positif, encourageant tant pour l'élève que pour la communauté scolaire. Cela vise à réduire le sentiment d'injustice, l'esprit de vengeance, la perte de confiance en l'adulte, en l'institution et toute autre répercussion négative ayant pour résultat l'intensification des violences et incidents.

Ce dispositif peut être pris en charge par l'équipe seule ou être encadré par un intervenant extérieur.

➤ Le recours alternatif à une inclusion par le biais d'un dispositif interne de resocialisation scolaire

****Prononciation d'une exclusion-inclusion et encadrement de la procédure***

Suite à une décision de sanction d'inclusion, le personnel de l'établissement, éventuellement en présence du partenaire sur le « dispositif », présente la prise en charge dans le dispositif à l'élève et sa famille en expliquant la démarche éducative. L'accord de la famille et de l'élève fait l'objet d'une signature quadripartite avec les deux référents où chacun s'engage à travailler pour l'amélioration de la situation (le protocole y est précisé).

L'ensemble des enseignants de l'élève est prévenu de son exclusion-inclusion et de son accompagnement éducatif pour transmettre les leçons et autres exercices que l'élève devra rattraper avant son retour en classe pour ne pas aggraver un retard qui peut être source d'angoisse pour l'élève et aggraver les incidents en classe à son retour.

La prise en charge inclusive doit donner à l'élève l'occasion de reprendre confiance en ses capacités et son parcours pour mieux se comporter. L'élève est accompagné sur son temps d'exclusion et en vue de réintégrer l'établissement scolaire dans les meilleures conditions.

² Les éléments développés dans ce chapitre II.2.5 s'inspirent d'une enquête de terrain menée par l'Observatoire Universitaire Education et Prévention de l'ESPE de Bonneuil-sur-Marne auprès des associations et des services municipaux du département de Seine-Saint-Denis ayant développé des dispositifs en partenariat avec des établissements scolaires pour accueillir les élèves temporairement exclus. La démarche est cependant présentée sous forme d'un dispositif d'inclusion, conformément à la volonté de réduire les exclusions.

****Un dispositif interne dans une démarche globale de justice en milieu scolaire***

Le dispositif de resocialisation scolaire, sans être une fin en soi, est conçu comme un support pour aider l'équipe scolaire à prendre en compte la situation de l'élève et à comprendre les conditions d'émergence de son comportement. L'établissement scolaire construit le dispositif interne comme une étape temporaire dans la construction d'un projet plus large d'une justice en milieu scolaire visant à améliorer les comportements des élèves et les relations entre les élèves et le personnel.

Le dispositif devra répondre à un besoin de diminution forte des mesures d'exclusion (de classe ou de l'établissement) en faveur d'autres mesures éducatives non « excluantes ». En étant sensible aux questions de socialisation scolaire, le personnel scolaire (AS, APS, COP etc.) et l'équipe partenaire disposent des compétences nécessaires à la prise en charge éducative des élèves ayant fait l'objet d'une exclusion.

****Un temps de réflexion et de dialogue pour un retour en classe dans de meilleures conditions***

Il est ainsi possible de signifier une sanction lourde tout en signifiant à l'élève qu'il n'est ni rejeté ou ni considéré sans importance pour l'établissement. Par ailleurs, il est nécessaire que le « passage » dans ce dispositif soit suivi d'un retour en classe bien préparé avec les enseignants afin de prendre en compte ce qui aura pu être fait par l'élève (réflexion, apprentissage de compétences sociales etc.)

L'équipe éducative de l'établissement et du partenaire (associatif ou municipal) partagent les mêmes objectifs : contribuer au développement des compétences sociales de l'élève qui aurait fait l'objet d'une sanction d'exclusion de classe ou de l'établissement, afin d'améliorer son parcours scolaire et ses relations avec les adultes. L'établissement scolaire et l'équipe partenaire (associative ou municipale) se réunissent dans l'intérêt de l'éducation des élèves, dans le but de limiter les risques de ruptures scolaires et de rejet de l'école.

Préparer le retour en classe est un élément essentiel au travail entrepris dans un dispositif de socialisation scolaire. Le référent « établissement » s'assure de la continuité des efforts de l'élève et de son suivi (tutorat, fiche de suivi, point d'étape etc.). Il encourage l'élève à poursuivre ses efforts, avec l'appui des membres du personnel et des enseignants.

Au terme de l'inclusion, un temps d'échange est prévu avant le retour en classe avec le référent « établissement » et le référent « partenaire », en présence si besoin du personnel à l'origine de la demande de sanction pour une éventuelle médiation. Le bilan permet de s'assurer que l'élève a compris la sanction et que sa version a été prise en compte. Le référent « partenaire » apporte des éléments de compréhension face aux attitudes de l'élève. Il est un partenaire ressource pour les membres de la communauté scolaire pour appréhender au mieux la situation de l'élève. Il peut donner des pistes de réflexion et de travail dans le suivi à mettre en place à plus long terme dans l'établissement scolaire.

Si l'élève le demande, ou ses parents, le partenaire peut proposer d'autres suivis en dehors du temps scolaire (accompagnement social, éducatif ou scolaire, loisirs etc.).

****La sollicitation de partenaires ouverts à la coéducation***

La sollicitation de partenaires extérieurs peut apporter un éclairage supplémentaire et des pistes de réflexion aidantes au sein du milieu scolaire. L'approche multiple apportée par la collaboration entre, par exemple, un médiateur associatif, un éducateur, un référent de programme de réussite éducative, associée à celle du psychologue scolaire, de l'infirmier scolaire, de l'assistant de prévention et de sécurité, du professeur principal, etc., va enrichir les connaissances des uns et des autres et ouvrir des marges de manœuvre constructive pour l'élève accompagné.

La qualité des échanges entretenue entre les personnels de l'établissement scolaire et les partenaires locaux dépend notamment du respect des rôles attribués aux uns et aux autres dès le départ, chacun étant amené à venir en aide à l'autre.

Cela dépend aussi du dialogue, de la transmission des informations nécessaires à l'accompagnement et au bon suivi de l'élève, de manière écrite et orale, avant, pendant et après sa prise en charge dans le dispositif d'inclusion.

Les solutions envisagées avec un regard pluridisciplinaire seront enrichies par la coéducation, puisque le suivi envisagé pour l'élève variera en fonction de ce qui lui fait adopter un comportement inapproprié : difficultés dans le rapport à la scolarité (les difficultés scolaires pouvant être à l'origine des difficultés de comportement) ; le rapport aux adultes (éventuelles difficultés interactionnelles, demande d'attention exprimée maladroitement par exemple) ; le rapport aux autres élèves (difficulté à trouver sa place dans le groupe par exemple) etc. L'intérêt de ce dispositif est à la fois d'éclaircir la situation et de proposer à l'élève des choix quant à un suivi le plus efficace possible en terme éducatif.

Les partenaires éventuels pourront être investis à plusieurs titres : dans le cadre d'intervention ponctuelle sur le temps d'inclusion en complémentarité avec les personnels scolaires ou sur l'ensemble du temps d'inclusion en concertation avec eux.

***L'implication des personnels de l'établissement scolaire**

La mise en place d'un tel dispositif d'inclusion fait l'objet d'un groupe de travail impliquant l'ensemble des personnels de l'établissement. Il nécessite une réflexion avec chaque membre du personnel confronté à des situations de violences, des incidents en classe ou dans l'établissement. Des rôles peuvent alors être attribués : la coordination pour l'orientation et le suivi de l'élève ; l'intervention au sein du dispositif interne ; le lien entre les partenaires et la famille (l'assistant de prévention et de sécurité, le CPE, le COP etc.). Le protocole doit impliquer tout membre du personnel à l'origine de la demande de sanction, témoin ou affecté par le comportement de l'élève qui va être exclu en interne (enseignants et professeur principal etc.) L'accompagnement de l'élève et son suivi se fait en coopération avec les partenaires.

En plus d'avoir connaissance et de prendre part à ce dispositif interne, le personnel peut bénéficier d'atelier de travail avec les partenaires. Cela pourrait les aider à remobiliser à leur tour des outils de communication, de médiation, de gestion des conflits et toutes autres compétences utiles à leur relation aux élèves que les partenaires pourront leur partager.

*La carte des personnes ressources de l'établissement scolaire présentée au **chapitre 1.2.1** peut notamment inscrire les rôles des membres du personnel dans le cadre du dispositif interne ou ce qu'ils peuvent y apporter.*

***Le travail coéducatif en lien avec les familles**

Le dispositif doit faire l'objet d'une présentation aux familles en les associant à la démarche éducative globale du projet d'établissement et dans une démarche de soutien. C'est l'occasion de solliciter la collaboration des parents dans un discours positif où l'élève est sanctionné par l'établissement et suivi par l'ensemble des adultes qui l'entourent. Si besoin, le dispositif peut d'ailleurs être l'occasion de médiation entre les familles et l'établissement lorsque le partenaire sollicité est compétent pour cela. Il faut noter que la sollicitation d'un partenaire éducatif reconnu sur la ville permet aussi de redonner confiance aux familles à l'égard de l'établissement. Il est nécessaire de gagner la confiance des parents qui ne doivent pas se sentir jugés mais simplement constater une réelle préoccupation pour leur enfant. Ils ne sont pas stigmatisés et sont rassurés sur les tenants et les aboutissants de l'accompagnement de leur enfant. Comme dans tout suivi, le respect de la confidentialité et du rôle des parents est assuré. Ce témoignage de bienveillance et de coéducation entre le partenaire, le personnel scolaire et sa famille permet à l'élève de gagner en confiance à l'égard de l'adulte et de son autorité éducative. Il faut donner leur place aux parents dans les établissements, dans une relation constructive et valorisante. Il s'avère que les parents sont plus confiants et coopératifs lorsqu'ils sont positivement sollicités par l'institution scolaire.

Le **chapitre 1.2.5** donne des pistes de réflexion dans la manière dont on peut solliciter positivement les familles autour de leur enfant. Le cercle d'apprentissage présenté au **chapitre III.3.3.** peut être un appui.

➤ Travail éducatif à mener avec l'élève lors de sa prise en charge dans le dispositif interne

Le travail mené avec le ou les élèves pris en charge en inclusion par le partenaire et/ou le personnel scolaire peut s'appuyer sur les démarches proposées ci-dessous. Le déroulement est choisi en fonction des besoins de l'élève dans l'optique d'un accompagnement éducatif et dans l'optique d'un retour en classe dans de meilleures conditions visant la poursuite des efforts enclenchés. On peut avoir recours à divers outils, ateliers, sorties et interventions permettant à l'élève de faire des efforts qu'il poursuivra en classe, avec l'appui du personnel scolaire. Si nécessaire, le suivi après l'inclusion peut prévoir l'aide de partenaires extérieures en fonction de difficultés spécifiquement repérées ou de besoins exprimés par l'élève et sa famille.

****Des entretiens individuels avant, pendant et après l'inclusion***

Un accueil formalisé permet de signifier à l'élève l'importance de son implication et de son engagement sur le temps d'inclusion. L'entretien d'accueil est l'occasion pour l'élève de mieux comprendre avec qui il va travailler et pourquoi. On lui présente alors le déroulement de l'accompagnement ou le cheminement prévu. On lui explique comment on va travailler avec lui sur ce qui l'a amené à être sanctionné pour l'aider à trouver comment ne plus se retrouver dans une telle situation.

Les différents échanges avec l'élève organisé tout au long de la prise en charge, dans un cadre individuel mais aussi en groupe si d'autres élèves sont adressés au dispositif, seront l'occasion de le faire s'exprimer sur sa compréhension de la sanction, sa version des faits, son éventuel sentiment d'injustice, ce qu'il en pense, ce qu'il pense faire dans le dispositif, ce qu'il envisage pour arranger sa situation voire pour réparer des torts qu'il aurait pu causer. Si nécessaire, on approfondit le questionnement sur sa situation scolaire, sur sa situation familiale, ses relations, sa santé, ses projets d'avenir. L'idée est à la fois de ne pas stigmatiser l'élève sur le plan psychologique ou social, en multipliant les approches qui permettront de remobiliser l'élève à la fois sur son parcours éducatif et sur son parcours scolaire.

C'est aussi un temps sur lequel on peut valoriser ses efforts, ses capacités, ses réussites, son bon comportement au sein du dispositif pour l'encourager à les poursuivre de retour en classe.

Avant le retour en classe, le bilan de la prise en charge permet à l'élève de s'exprimer sur ce qu'il a vécu sur son temps d'inclusion : « *J'ai apprécié ... je n'ai pas apprécié... j'ai réfléchi sur... j'ai compris que ...j'ai décidé que...* ».

C'est l'occasion pour le référent partenaire de questionner l'élève devant le personnel scolaire concerné : « *Qu'est-ce que tu as appris ou retenu de ton passage dans le dispositif ? Comment tu peux t'en ressaisir dans ta vie de tous les jours, ta vie au collège ou au lycée et en classe ? Comment penses-tu améliorer tes relations avec les enseignants, les autres élèves ? Sur quels points forts vas-tu pouvoir t'appuyer ? Sur quoi veux-tu progresser et que faut-il que tu fasses pour cela ? De quel soutien vas-tu avoir besoin pour cela ? L'aide de qui auras-tu besoin ? Comment envisages-tu ton retour ?* ». Si toutes les parties sont présentes à ce temps de bilan (établissement, partenaire, famille), cela permet à l'élève de constater que les adultes qui l'entourent se réunissent dans son intérêt et lui confie un travail sur lui-même. Ceci nécessite du soutien et de l'aide de la part des personnels. Après le retour en classe, il peut être pertinent de maintenir le suivi de l'élève pour faire un point de situation et pour une appréciation partagée de l'évolution de sa situation.

*Le travail scolaire pendant l'inclusion

Lors de l'inclusion, pour ne pas se détacher de son statut d'élève, celui-ci ne doit pas rompre avec sa scolarité. Le dispositif est organisé de sorte que l'élève entretienne des habitudes scolaires dans l'encadrement éducatif. Et pour ne pas briser la continuité scolaire, l'élève doit avoir accès aux leçons, exercices et contrôles organisés en son absence en classe. Un temps d'accompagnement scolaire peut être prévu au sein du dispositif, assuré par un enseignant en binôme éventuel avec un professionnel extérieur. C'est l'occasion de renouer une relation pédagogique positive entre l'enseignant et l'élève. En fonction des besoins de l'élève, les adultes pourront l'aider à :

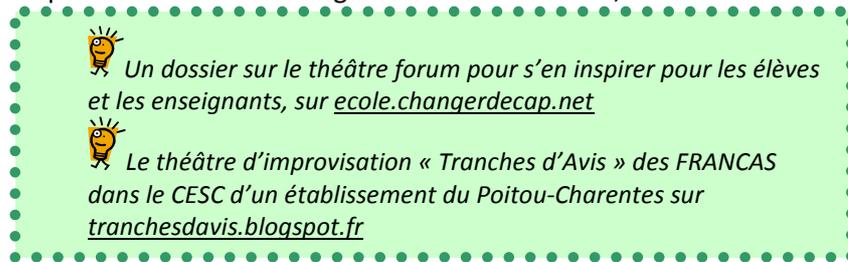
- **surmonter des lacunes et consolider les savoirs scolaires basiques** : dans ce cas, les devoirs sont un tremplin pour approfondir une difficulté rencontrée par l'élève ;
- **développer les compétences requises en tant qu'élève** : il s'agit d'outiller l'élève, de l'aider à trouver une organisation dans son travail scolaire, réfléchir sur ce qui peut l'aider à tenir son matériel scolaire, à avoir une méthodologie de travail efficace, lui faire remarquer les qualités (concentration, rigueur, respect des consignes...) qu'il développe dans le cadre de toute activité (jeu, art, sport) et qu'il peut remobiliser dans le cadre de l'activité scolaire ;
- **reprendre goût aux apprentissages et confiance en ses capacités d'apprentissage** : il s'agit de favoriser l'esprit critique, d'enrichir le bagage culturel de l'élève, de l'inviter à la découverte et la compréhension du monde à travers des ateliers de lecture, d'exposés, au CIO, de susciter sa curiosité, ainsi que sa confiance en lui-même dans tous contextes d'apprentissages en valorisant ses compétences extrascolaires ; voire de travailler clairement sur les notions de réussite et d'échec ;
- **redonner du sens à la scolarité à travers l'orientation scolaire et professionnelle** : dans ce cas, un partenaire ou le Conseiller d'Orientation Psychologue, intervient auprès de l'élève pour lui faire découvrir des métiers et des filières scolaires, l'aider à la recherche de stages, à construire son projet scolaire. L'idée est de recontextualiser le parcours scolaire de l'élève dans un parcours plus large de vie et de son avenir, le passage de la scolarité figurant comme une étape à franchir pour progresser sur différents plans (personnels, relationnels, scolaire).

➤ Travail sur la sanction et le motif d'exclusion-inclusion

Cet axe de travail aide l'élève à comprendre la sanction et les conséquences de ses actes en tant qu'élève. Des espaces d'expression à propos de la sanction sont organisés pour qu'elle soit acceptée par l'élève et pour lui permettre de dépasser un sentiment d'injustice ou de rancœur. Le but est de favoriser sa réintégration au sein de la classe dans les meilleures conditions, en l'aidant à :

- **verbaliser les actes et les ressentis pour faire accepter et « digérer » la sanction** : à travers des groupes de parole ou des entretiens individuels, l'élève est invité à extérioriser ses émotions négatives, ses rancœurs et ses angoisses afin d'appréhender le retour au collège de manière plus sereine ;
- **analyser le motif de sa sanction, le contexte, l'enchaînement des faits et leurs conséquences pour comprendre la sanction** : par une approche éducative, à travers des temps de parole ou d'expression (théâtre, jeu de rôle), l'idée est que l'élève puisse présenter sa version des faits. Il peut la mettre en parallèle avec la version présentée par d'autres. Ceci lui permet de comprendre les différences de perceptions s'il y en a et l'amène à une réflexion plus approfondie à propos de ses actes et leurs conséquences sur les personnes ;

- **interroger les postures, les positionnements, les interactions et les réactions appropriées dans les rapports entre les élèves et les enseignants** : la réflexion porte ici plus particulièrement sur les relations qui se jouent en classe, en présence des autres, de l'adulte, des pairs et de la manière dont l'élève peut se prémunir de conflits ou de punitions. Il s'agit de s'entretenir avec l'élève et de l'aider à analyser les aspects contextuels auxquels il s'est confronté. Cela peut se faire également à travers des jeux de rôle ou du théâtre forum. Les échanges vont par exemple porter sur l'attitude d'opposition face aux adultes de l'établissement et sur la façon de trouver d'autres manières de réagir, de communiquer. Lorsque l'exclusion temporaire fait suite à un conflit, entre pairs, ou avec un enseignant, le jeu de rôle vise à anticiper d'autres réactions possibles et non contraires au respect de l'autre et des règles de l'établissement ;



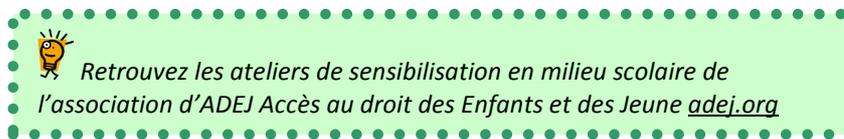
- **préparer un travail de réparation pour préparer le retour en classe** : un travail de prise de conscience de ses actes puis de présentation écrite de cette prise de conscience peut être entrepris pour être présenté à la personne concernée. Cela peut être une lettre d'excuse, un acte de réparation ou un courrier d'intention. Il s'agit parfois d'un conflit qui implique deux ou plusieurs personnes et pour lesquelles il serait nécessaire d'envisager une médiation ou au moins le dialogue.

➤ **Le travail lié au respect des règles de vivre ensemble**

Pour faire intégrer les notions de respect, le travail mis en place avec l'élève peut consister à :

- **rappeler le fonctionnement et les règles de l'établissement (règlement intérieur, droits et devoirs d'élèves)** : il s'agit de travailler sur le comportement qui est attendu d'un élève par les adultes du collège. Le travail se focalise sur des exercices permettant à l'élève de comprendre la nécessité des règles pour le respect des droits et le bon fonctionnement, dans un cadre qui n'a pas seule fonction de contraindre mais bien de protéger l'individu et le collectif ;
- **développer son empathie par une sensibilisation à la solidarité et à l'entraide** : il peut s'agir d'un temps d'observation ou de participation à des activités solidaires et sociales durant lequel l'élève va être en immersion dans un cadre collectif et dans un intérêt social et solidaire ;
- **développer son esprit critique, de citoyenneté et les valeurs républicaines** : l'idée est de travailler sur des sujets d'actualité ou non, autour de la justice, la discrimination, l'égalité, les relations filles-garçon, le sexisme, l'inter-culturalité, la tolérance, l'amitié, le handicap etc. ;
- **favoriser son rapport à la loi, aux droits et devoirs, aux institutions d'un point de vue juridique et civique** : on peut penser à l'intervention de juristes, des visites de tribunaux et de procès reconstitués, des visites de la mairie avec un conseiller municipal, des rencontres d'élus ou d'agents de l'ordre en retraite ou en service, ainsi qu'à l'utilisation des Quizz et des jeux de société sur la loi ;

- **illustrer la nécessité des règles, de la coopération et du respect par l'éducation par le sport** : on peut profiter de la pratique d'activités sportives sur lesquelles on pointe l'existence des règles, ou proposer de réinventer des jeux ou des sports par les élèves et leur faire éprouver la nécessité de mettre en place des règles. On insiste sur l'existence systématique des règles et le nécessaire respect d'autrui dans tous les cadres qui entourent la vie sociale.



➤ Le travail lié au développement des compétences sociales

Les compétences scolaires sont indissociables des compétences sociales. L'inclusion est un temps qui peut approfondir ce point et amener l'élève à :

- **exercer des responsabilités au sein d'un groupe** : on peut lui confier des responsabilités au sein du dispositif interne. Il va identifier ses propres ressources, développer ses capacités relationnelles et ses capacités d'adaptation ;
- **développer sa capacité à exprimer ses émotions, argumenter et gérer les conflits sans violence** : ce type d'approche vise à aider l'élève à trouver les mots, les gestes et les méthodes de communication lui permettant d'éviter le recours à la violence verbale ou physique. Il est utile d'initier des ateliers sur la communication non violente, la médiation, la gestion des conflits, les dimensions non verbales de la communication, l'interprétation, la posture physique, l'adaptation du langage en fonction de la position des interlocuteurs, l'écoute, la gestion des émotions, l'empathie, l'acceptation des différences, l'affirmation de soi, l'argumentation, l'aisance, l'image de soi que l'on renvoie, le respect de l'autre etc. L'idée est de renforcer la capacité de l'élève à s'exprimer par d'autres biais que des comportements inappropriés et violents.

*L'approche de la communication non-violente présentée au **chapitre III.2.** peut aider ce type de démarche.*

➤ Accompagnement lié au développement personnel

Le temps d'inclusion peut être l'occasion de repérer avec l'élève un besoin en termes de bien-être personnel, physique et/ou psychique. En effet, il ne faut pas négliger l'état d'un élève puisque l'évolution de son comportement en dépendra. Des interventions pourront ainsi :

- **Prévenir des conduites à risques ou de mise en danger de soi ou d'autrui** : addictions, délinquance etc. ;
- **Sensibiliser aux questions de santé et d'hygiène de vie** : le sommeil, la consommation de tabac, ou la mauvaise alimentation puisqu'elles peuvent être facteur de comportements décalés (absentéisme, repli sur soi, agressivité) avec l'intervention de l'infirmier scolaire et/ou de partenaires de santé etc. ;
- **Valoriser des compétences extrascolaires** : un atelier d'expression artistique ou sportive peut développer la confiance et l'estime de l'élève en lui-même et en ses capacités.

II.2.6. Mettre en place un dispositif de médiation par les pairs³⁴

➤ La médiation : résoudre les conflits par la parole et le dialogue

La médiation est un processus coopératif qui facilite la résolution non violente d'un conflit avec l'aide d'un médiateur. Il aide les parties (les médians) à communiquer, favorise les conditions du dialogue afin qu'elles recherchent une issue constructive au conflit. En surmontant les désaccords, on s'efforce alors d'établir de nouvelles relations, de nouvelles solidarités, en un mot de « reconstruire le lien social » (Bonafé-Schmitt).

➤ La médiation par les pairs : apprendre aux élèves à résoudre leurs conflits dans le respect

La médiation « par les pairs » signifie que les médiateurs sont des jeunes à peu près du même âge, formés à la médiation, mais avec le même statut d'élèves. Les élèves-médiateurs vont proposer leur aide lors d'un conflit entre élèves. Il s'agit de leur apprendre à exprimer, verbaliser ses émotions, ses besoins et ses valeurs et à s'approprier le socle des connaissances et compétences langagières, civiques et sociales.

***Rôles du personnel**

La formation est nécessaire pour le personnel impliqué qui est garant du cadre de ce dispositif et de son suivi : les enseignants et les animateurs peuvent choisir de mettre en place la médiation soit en classe soit sous forme d'activités périscolaires via l'atelier de médiation.

***Rôles des élèves**

Le médiateur est volontaire. Il assure le cadrage de la rencontre de médiation. Il doit respecter des règles strictes : il n'a aucun pouvoir si ce n'est d'être le garant impartial du bon fonctionnement du processus. Il doit s'assurer qu'il y a bien l'accord des médians pour entreprendre une médiation. Il veille au respect de la confidentialité des propos. Ainsi, il est le passeur qui peut s'effacer lorsque la solution a été trouvée entre les parties en conflit.

***Un Protocole en cinq phases pour la médiation entre pairs dans les établissements**

Phase 1 : Accueil et exposé du cadre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation des médiateurs élèves et des médians élèves ; ▪ Exposé des règles des médiateurs et de cadrage de la médiation ; exposé et accord des règles des médians (accord pour faire la médiation, pas de violence verbale ou physique, confidentialité) ▪ Garantir le processus de médiation ; garantir l'impartialité ; garantir la confidentialité, sauf s'il y a danger.
Phase 2 : Exposé des faits, reformulation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Chaque médiant expose sa version de la situation conflictuelle ; ▪ Les médiateurs reformulent pour vérifier la compréhension de la situation
Phase 3 : Exploration du conflit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbalisation des émotions et expression des besoins ; ▪ Expression des valeurs à l'œuvre dans le conflit ; ▪ L'excuse, levier de la reconnaissance de l'autre, n'est ni suggérée ni imposée par les médiateurs
Phase 4 : Recherche de solutions	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Chaque médiant propose sa solution au conflit ; ▪ Les médiateurs ne doivent suggérer aucune solution ; ▪ Les deux parties s'entendent sur la résolution du conflit
Phase 5 : Accord gagnant-gagnant	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Engagement de chaque partie, verbal ou écrit avec signature ; ▪ Expression des émotions à la fin de la médiation ; ▪ Proposition par les médiateurs d'un suivi de l'accord de médiation ; ▪ Vérifier l'accord des médians ;

34  Description par Ida Naprous, formatrice à la médiation par les pairs

 La charte nationale de qualité pour la médiation par les pairs

III. APPROCHES PREVENTIVES ET RESTAURATIVES DE LA DISCIPLINE ET DE LA JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE

- △ Ces approches et les ressources formatives associées sont présentées à titre indicatif et nécessitent une démarche de formation et/ou d'accompagnement approfondie. Les personnels de l'Education nationale peuvent se rapprocher des responsables de formation et prendre connaissance des offres dans le cadre des plans académiques de formation. Par ailleurs l'Ecole Supérieure de l'Education nationale et de l'Enseignement Supérieur (ESEN ESR) et les Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education (ESPés) peuvent également proposer des sessions consacrées à d'autres approches et outils susceptibles d'aider les communautés éducatives dans l'instauration et le maintien d'une justice préventive et restaurative en milieu scolaire.

III.1. La Discipline Positive pour comprendre les comportements et offrir un cadre de justice ferme et bienveillant³

III.1.1. Ce qu'est la Discipline Positive : un outil aidant pour toute l'équipe et les enseignants

➤ D'où vient cette approche ?

La Discipline Positive se situe sur les axes suivants : prévention, intervention, réparation et discipline. Elle a pour vocation d'enseigner les compétences psychosociales sans en faire un programme supplémentaire. La relation entre l'enseignant et les élèves ne peut donc pas dissocier ce qui est de l'ordre du disciplinaire (partage d'un savoir) et de l'interaction sociale (partage du lien social). L'objectif de la DP n'est pas de faire disparaître la sanction mais de la rendre progressivement inutile par un travail de prévention. Et lorsque cette sanction est inévitable, elle se doit d'être éducative. La Discipline Positive est avant tout une démarche d'appartenance.

La Discipline Positive est une démarche proposée aux parents, enseignants et éducateurs qui n'est ni permissive ni punitive et qui permet de développer chez l'enfant l'autodiscipline, le sens des responsabilités, les compétences sociales, le respect dans un cadre à la fois ferme et bienveillant.

³  L'approche présentée ci-dessous apporte un témoignage partiel relatif à la formation proposée par Béatrice Sabaté, Formatrice certifiée en Discipline Positive, Présidente de l'association Discipline Positive et Nadine Gaudin, formatrice certifiée en DP et enseignante. La description présente des outils dont l'usage peut être approfondi en formation DP. Pour se former et/ou se procurer un manuel d'activité à utiliser avec les élèves dans la classe, vous pouvez prendre contact avec l'Association Discipline Positive France (ADPF) sur le site <http://www.disciplinepositive.fr/>. Vous aurez aussi l'opportunité de profiter d'un réseau d'enseignants et de parents pour partager les incidents rencontrés et trouver des manières d'agir.

 Les informations sont aussi tirées de l'ouvrage à lire de Jane Nelsen : « La Discipline Positive, En famille et à l'école, comment éduquer avec fermeté et bienveillance », adaptation Béatrice Sabaté. Les éditions du Toucan assurent la vente et distribution des manuels enseignants dont l'appropriation peut se faire en formation.

La Discipline Positive s'intéresse aux besoins qui se cachent derrière les comportements des enfants, en s'appuyant sur la fermeté et la bienveillance simultanément.

Elle encourage l'autonomie, la responsabilisation, la coopération, la recherche de solutions, la résolution des conflits, la communication constructive etc.

Cette méthode de Jane Nelsen et Lynn Lott s'appuie sur des travaux adlériens (travaux d'Alfred Adler et Rudolf Dreikurs) qui mettent en avant les besoins essentiels de l'être humain que sont les sentiments d'appartenance et d'importance : si ces deux besoins sont satisfaits, l'individu peut s'investir pleinement dans ce qu'Adler appelle « l'intérêt social » et aller vers le meilleur de lui-même. La Discipline Positive se centre sur l'apprentissage psychosocial et permet de développer un système de discipline à l'échelle de tout l'établissement scolaire.

L'Objectif : « Mettre en place une discipline efficace s'étendant à tout établissement scolaire en favorisant une culture et un climat scolaire propice aux apprentissages ».

Les résistances : elles peuvent s'expliquer par « la méfiance de certains adultes vis-à-vis de cette approche par manque d'habitude, peur du changement et/ou envie de résultats immédiats, de recettes ». Or, si les adultes persévèrent, l'entraînement va leur permettre d'observer des évolutions positives sur les élèves et sur l'ensemble du climat scolaire, participant ainsi au traitement et à la prévention des comportements perturbateurs et autres types de violences. Il s'agit d'une démarche d'appartenance qui se démarque d'une approche par l'exclusion.

➤ **L'égalité humaine : un modèle d'éducation horizontale centrée sur la coopération**

La société et avec elle, le rapport à l'autorité ont évolué. Ainsi le modèle de soumission et d'obéissance aveugle fait progressivement place à un modèle où le respect de la dignité de chacun et la coopération trouvent leur juste place. Les enfants doivent pouvoir se construire à travers un apprentissage qui les responsabilise et les fait coopérer, en se confrontant aux difficultés et aux erreurs sans les craindre (par peur des reproches, de la culpabilité) pour en faire des opportunités d'apprentissage (comment y réagir au mieux) et d'expérimentation saine et sereine d'une vie imparfaite. Les enfants à qui ont permis de s'investir, de prendre une place dans le groupe, d'être encouragés pour leur coopération utiliseront leur temps et leur énergie à l'apprentissage et à leur développement. Les autres utiliseront leur temps et leur énergie à trouver leur place en utilisant des comportements souvent inappropriés.

➤ **Quelles sont les conceptions et principes de base ?**

La Discipline Positive, dans le respect des principes adlériens, considère que :

- chaque humain mérite respect et dignité (ce qui ne veut pas dire même droits et même responsabilités, si l'on considère le rapport adulte, enfant, mineur, majeur, enseignant, élève) ;
- Il y a deux besoins fondamentaux : l'appartenance et le sentiment d'importance ;
- tout comportement a une raison d'être : les enfants élaborent leurs représentations à partir de la perception qu'ils ont de leurs expériences passées et ces représentations influencent leurs comportements tout au long de leur vie ;
- le véritable apprentissage est à la fois cognitif et émotionnel ;
- l'apprentissage doit permettre à l'enfant : de se sentir capable (aptitudes personnelles) ; de sentir qu'on a réellement besoin de lui (sentiment d'importance et d'appartenance) ; de prendre conscience qu'il peut agir sur son environnement (responsabilisation et autonomie) ; de pouvoir comprendre ses émotions pour les gérer (aptitudes intrapersonnelles) ; de se socialiser et de créer des relations d'empathie et d'amitié (aptitudes interpersonnelles) ; de pouvoir réagir aux frustrations et aux contraintes avec adaptabilité et responsabilité (aptitudes systémiques) et d'exercer son jugement avec sagesse ;

- l'apprentissage nécessite de l'entraînement et de la répétition : se répéter n'est pas mauvais signe et les erreurs (les siennes – en tant qu'éducateur - ou celles des enfants) sont des opportunités pour apprendre ce qui nous manque ou enseigner à l'enfant ce qui lui manque pour éviter les erreurs, en acceptant que les erreurs fassent partie du processus autant que les apprentissages fassent continuellement partie de la vie (se centrer sur le positif des événements) ;
- le changement constructif est facilité par l'encouragement qui donne envie au jeune de progresser et l'aide à se sentir capable. De nombreuses études montrent que le sentiment d'être capable (encouragement) est un facteur essentiel dans la motivation et la performance³⁵.

35 → D'après les études de :

 Beaumont, Lavoie, *Couture (2010) sur l'impact positif de l'encouragement et de la coopération sur les performances et le bien-être des équipes éducatives et des élèves*

 Bandura (2003), *la perception des compétences est sans nul doute le plus important des facteurs motivationnels.*

Les principes de base définissent que :

- l'enfant développe ses comportements à partir de la vision qu'il a de son environnement, des autres et de lui-même ;
- le comportement a un but (Adler ne juge pas le comportement en terme de négatif ou positif ni même l'intention), un objectif, c'est pourquoi l'enfant va agir en fonction de cette question dont il n'a pas conscience : « que dois-je faire pour appartenir, survivre ou m'épanouir ? ».

Ainsi, les comportements inappropriés peuvent être la manière maladroite avec laquelle l'enfant tente d'appartenir et de trouver sa place.

➤ L'acquisition des compétences sociales par la démonstration et l'expérimentation

La Discipline Positive peut être envisagée comme une démarche assortie d'une boîte à outils au service de l'enseignant. Une des premières choses que l'on fait en formation est d'identifier les difficultés que l'on rencontre avec les élèves. : bavardages, résistance aux apprentissages, manque d'autonomie, manque de confiance, absentéisme, retard, provocations verbales, manque de coopération, manque de respect etc. On part des difficultés car en Discipline Positive, celles-ci vont devenir des opportunités d'apprentissage des compétences psycho-sociales. En effet, si l'on demande aux enseignants ce qu'ils souhaitent à long terme pour leurs élèves, la réponse s'articule autour des compétences sociales (que l'élève soit capable de gérer ses émotions, poli, responsable, autonome, respectueux, honnête, à l'écoute, **courageux** ; etc.)

Tout citoyen peut avoir conscience de l'importance d'apprendre aux élèves ces compétences, au même titre que les compétences disciplinaires. Le respect des règles du vivre ensemble s'enseigne et s'apprend sans pour autant devenir un programme supplémentaire. A partir du repérage des conditions favorisant l'apprentissage des compétences psychosociales, dans le cadre habituel d'un enseignement, il devient plus aisé d'en viser la systématisation, en agissant sur la répétition, la constance, dans l'organisation méthodique de la classe.

III.1.2. Poser un modèle de discipline qui ne soit ni répressif ni permissif

➤ Trouver l'équilibre entre bienveillance et fermeté pour un modèle d'apprentissage efficace

Un modèle dépourvu de bienveillance (modèle répressif punitif avec contrôle excessif) ou un modèle dépourvu de fermeté (modèle permissif laxiste avec absence de cadre) ne permet pas l'apprentissage et l'implication de l'enfant. C'est pourquoi l'équilibre entre la bienveillance et la fermeté de la Discipline Positive est efficace : la Discipline Positive a d'ailleurs montré que ses formations et ses outils ont amélioré les comportements des enfants de manière significative dans les établissements scolaires. La Discipline Positive propose une démarche dont découlent de nombreux outils, chaque groupe scolaire, chaque communauté éducative, pourra ainsi trouver ceux qui fonctionnent le mieux pour eux. Cependant, quelques outils incontournables, base de cette approche de discipline sont brièvement présentés ici. Précisons que les outils et le langage utilisé varient en fonction de l'âge des enfants et des jeunes à qui l'on s'adresse, dans le respect de leur rythme d'apprentissage.

En formation de Discipline Positive, on explore ce qui constitue un cadre à la fois ferme et bienveillant : respect des règles, de l'adulte, de la situation et respect du monde de l'élève (condition *sine qua non* de sa mobilisation en qualité d'acteur).

On expérimente des outils pour impliquer les enfants dans la définition des limites et dans la réflexion quant aux conséquences du non-respect du cadre pour soi et pour les autres ; pour rappeler ce qui peut se passer en cas de non-respect du cadre ; pour co-construire un cadre contenant et sécurisant dans lequel l'enfant peut effectuer des choix en cohérence avec les limites qu'il va alors éprouver, comprendre et intégrer. On s'entraîne à avoir une approche qui permette de convaincre l'enfant de sa capacité à progresser pour l'amener à faire évoluer son comportement.

➤ Développer le sentiment d'appartenance et d'importance de l'élève

C'est une priorité en Discipline Positive. Pour ce faire, la Discipline Positive propose des pratiques qui mettent les enseignants en capacité d'encourager l'enfant ainsi que des activités permettant de poser un cadre ferme et bienveillant. Se questionner :

Comment vos élèves savent-ils qu'ils sont importants pour vous ? (Questions que l'on peut aussi poser à un groupe d'élèves « comment savez-vous que vous êtes important pour vos enseignants ? »)

Exemples de réponses données en formation : « on s'excuse lorsqu'on arrive en retard », « on dit bonjour », « on demande s'ils ont besoin d'explications supplémentaires », « on les rassure », « on leur consacre du temps », « on leur confie des responsabilités », « on prend en compte ce qu'ils disent », « on exprime nos propres besoins » etc.

➤ Faire une place éducative à l'erreur dans le processus d'apprentissage

L'erreur est clairement définie comme une opportunité d'apprentissage. L'adulte peut être un modèle pour les enfants dans sa gestion des erreurs. Ainsi, en Discipline Positive, la recherche de solutions est un outil dynamique qui redonne sa juste place à l'erreur. Le tableau suivant présente les 3 types de réaction possible face à l'erreur, afin de prendre conscience de notre regard habituel sur l'erreur et de la changer :

« Quel sentiment j'éprouve lorsque je prends conscience d'avoir fait une erreur ? » ³⁶		
Les réponses peuvent correspondre à un des 3 types de réactions possibles		
Réaction qui inhibe l'action : culpabilité	Réaction pour se rassurer Dédramatisation, rire...	Réaction constructive qui permet d'évoluer : Comprendre, corriger, progresser...
Dévalorisation, peur de... Ou défensif, moralisateur → ce type de réaction provient d'une représentation négative de l'erreur vu comme un échec qui fait honte, vu comme une preuve de faiblesse alors même que la force réside en la capacité au « 3R » face à l'erreur.	→ ce type de réaction peut maladroitement mettre l'erreur en arrière-plan sans perspective d'amélioration lorsque celle-ci mériterait réflexion. Cependant, utiliser à bon escient elle peut être un bon moyen d'apaiser les tensions et d'avoir recours au « 3R » de la réparation	→ Les « 3R » face à l'erreur proposée par la DP: -Reconnaître ses responsabilités (« <i>oups, j'ai fait une erreur</i> ») -Réconcilier (« <i>excuse-moi / je suis désolée d'avoir...</i> » → sans oublier de se pardonner soi-même « <i>que vais-je apprendre de mon erreur</i> ». Les enfants sont ainsi plus facilement enclins à suivre ce modèle et prendre leur part de responsabilité lors d'un conflit) -Résoudre (« <i>trouvons une solution</i> » : <i>cela vient-il d'un besoin de formation, de temps, d'encouragement, de repos, d'outils, de repères, de compréhension... ?</i>)

Il est donc important d'identifier l'erreur, préserver le lien entre les personnes et en tirer un bénéfice constructif.

Exemple d'exercice pour s'entraîner : « *Partager son erreur de la semaine ou de la journée et ce qu'elle nous a permis d'apprendre* ». Il est à ce titre profitable aux élèves comme aux enseignants de ne pas dramatiser l'erreur afin de systématiser le réflexe visant à la résoudre de manière constructive pour soi-même et pour les autres. C'est la vision qu'on a de l'erreur et sa manière d'y réagir qui en fera émerger l'opportunité d'apprentissage qui en découle.



III.1.3. Comprendre la construction des comportements des élèves pour trouver une réaction constructive

➤ Les comportements porteurs de messages-indices pour y répondre

Comprendre les comportements permet d'y répondre de manière appropriée. Il existe de multiples facteurs qui peuvent influencer le comportement. Voici des exemples ainsi listés par la Discipline Positive:

- un manque de connaissance ou de conscience de ce qui est attendu : pour aider l'élève on peut lui expliquer plus précisément ce qui est attendu et pourquoi ;
- un manque de compétence dans la pratique : pour aider l'élève on peut lui montrer comment faire tout en s'assurant de respecter son rythme et ses capacités ; il est utile de l'aider à s'y entraîner ;

- un comportement correspondant au stade « normal » du développement de l'enfant : Absence de langage, du raisonnement causal, etc. Pour aider l'élève, on peut accompagner son développement ;
- un sentiment d'incapacité et de découragement : Dans ce cas, il est essentiel de comprendre les mécanismes et les réactions de l'enfance et de l'adolescence pour savoir comment réagir à certains comportements : recréer du lien, renforcer le sentiment de capacité et encourager à identifier d'où vient le découragement qui le conduit au comportement inapproprié ;
- un comportement lié au fonctionnement du cerveau suite à des émotions primaires : un état de stress ou de colère inhibe la capacité de raisonnement et d'empathie. Il est utile alors d'enseigner à l'élève des compétences d'autorégulation.

***Nouveau regard sur les comportements inappropriés : les signes du découragement**

Les raisons d'un comportement inapproprié ne sont pas forcément conscientes pour les enfants et les jeunes : la raison de leur comportement peut leur échapper.

La formation en Discipline Positive permet d'acquérir des outils pour répondre à ces comportements inappropriés. La « grille d'identification des besoins qui se cachent derrière les comportements inappropriés » permet de répondre au besoin de l'élève de façon appropriée. Par exemple, un élève peut refuser de rentrer dans les apprentissages (comportement) en raison d'un besoin parmi les suivants :

<i>Besoin d'attention</i>	<i>Besoin de maîtrise</i>	<i>Besoin de rendre les choses égales</i>	<i>Besoin d'être mis en capacité</i>
---------------------------	---------------------------	---	--------------------------------------

→ Le travail sur cette grille de lecture simple et pratique se fait en formation des enseignants. Il permet d'avoir des clés de compréhension et donc des outils d'intervention lorsqu'un comportement inapproprié devient récurrent.

Pour résumer : un comportement inapproprié cache bien souvent chez l'élève un besoin, une souffrance, un découragement. Lorsqu'un élève est insécurisé dans son sentiment d'appartenance et d'importance, il met toute son énergie à trouver sa place. Pour cela, il arrive qu'il s'y prenne mal et adopte un comportement inapproprié.

Dreikurs a identifié 4 objectifs-mirages qui se cachent derrière les comportements inappropriés adoptés par les enfants. A partir de ses croyances, l'enfant se sert de ces objectifs pour tenter de satisfaire son besoin d'importance et d'appartenance (besoin propre à tout individu) :

<i>Accaparer l'attention</i>	<i>Prendre le pouvoir</i>	<i>Prendre une revanche</i>	<i>Confirmer sa croyance d'incapacité</i>
------------------------------	---------------------------	-----------------------------	---

Pour déterminer les objectifs-mirages d'un comportement inapproprié et persistant de la part d'un élève, l'enseignant peut se servir de son propre ressenti. La formation apprend à identifier l'objectif-mirage en fonction de 4 groupes de « ressentis » parmi lesquels l'enseignant pourra apprendre à se situer.

« Face à son comportement, je me sens ... » :

<i>Agacé, ennuyé, irrité, inquiet, coupable</i>	<i>en colère, défié, remis en cause dans mon autorité, perdant</i>	<i>Blessé, touché, déçu, ayant perdu confiance, dégoûté</i>	<i>Impuissant, démuni/désarmé, sans espoir, incapable, inapte</i>
---	--	---	---

Une fois le ressenti clairement identifié, l'enseignant peut alors faire une hypothèse sur ce dont l'élève a besoin pour adopter un comportement socialement acceptable. En effet, par son comportement, l'élève envoie un message inconscient à l'adulte :

« remarquez-moi ; impliquez-moi »	« laissez-moi participer ; donnez-moi des choix »	« aidez-moi ; je souffre intérieurement »	« ne me laissez pas tomber ; apprenez-moi ; valorisez-moi »
-----------------------------------	---	---	---

L'enseignant apprend en formation à répondre à ces messages et à se centrer sur le besoin et pas seulement sur le comportement. La formation en DP apprend aux enseignants à réagir tout en témoignant de la fermeté et de la bienveillance, de la confiance et de l'encouragement afin de répondre au besoin caché de l'élève de telle sorte que son comportement inapproprié devienne inutile. Cette grille est particulièrement utile pour les élèves dont les comportements inappropriés sont récurrents.

➤ Comprendre le mécanisme d'un comportement inapproprié suite à un état émotionnel

*Explication du fonctionnement du cerveau : l'accès aux capacités de raisonnement

On dit souvent qu'il est plus facile de prendre les bonnes décisions « à froid » ou en « gardant la tête froide ». En effet, les travaux en neurosciences (Daniel Siegel) montrent que le cerveau est soumis aux états émotionnels et qu'un stress peut déconnecter la partie du cerveau qui loge les capacités d'organisation, de logique, de moralité, d'empathie et de flexibilité (fonctions supérieures du cerveau dans le cortex pré-frontal). Ainsi, la capacité de raisonnement et la capacité de réagir raisonnablement aux événements sont très liées à l'état émotionnel du moment. Par exemple, lorsqu'un individu est en colère ou stressé, son cerveau est en état « d'alerte » et il lui est physiologiquement impossible d'accéder à ces capacités qui sont alors momentanément déconnectées. C'est pourquoi un tel état peut conduire à des réactions primaires d'attaque, d'immobilisation ou de fuite logées dans la partie du cerveau qui sera alors seule accessible (partie limbique du cerveau).

En fonction des expériences passées, du vécu, des situations, des contextes et des besoins, la capacité du cerveau de passer d'un état « d'alerte » à un état serein diffère d'un individu à l'autre, d'un instant à l'autre. Autrement dit, chaque personne, les enfants comme les adultes, retrouve la sérénité plus ou moins facilement en fonction de l'état émotionnel du cerveau. En Discipline Positive, l'outil du Temps de Pause permet ce temps nécessaire pour se recentrer et avoir de nouveau accès aux fonctions supérieures du cerveau.

De la même manière, en fonction du moment et des événements, le cerveau peut se mettre plus rapidement en état d'alerte. Autrement dit, la capacité à rester serein malgré les contrariétés est plus ou moins facilitée. Par exemple, un élève qui aurait mal dormi, qui aurait faim, qui se serait disputé avec sa famille, serait moins résistant aux contrariétés qu'un autre jour où il aurait bien dormi, bien mangé et serait en bon terme avec son entourage. De même un élève ayant vécu un trauma sera toujours en hypervigilance et donc moins apte à utiliser les fonctions supérieures de son cerveau et pourra plus facilement être en réaction primaire d'attaque, de fuite ou d'immobilisation.



*L'outil « Temps de pause » pour accéder à nouveau aux capacités de raisonnement

Suite à un état émotionnel trop intense, un temps de pause va permettre de retrouver ses esprits, de reconnecter ses émotions à sa capacité à les gérer: se sentir mieux pour agir mieux, l'élève qui se sent mieux se redirige plus facilement vers une conduite plus acceptable.

Il est nécessaire de se calmer pour réagir avec la partie rationnelle de son cerveau. Pour mettre en place ce temps de recul, différents outils sont possibles pour ce que l'on appelle en Discipline Positive le « Temps de Pause ». Il s'agit d'un temps de retour au calme pour l'élève afin qu'il soit plus enclin à réfléchir à son comportement. C'est un outil proposé aussi aux enseignants, afin qu'ils aient plus aisément accès à une décision juste et éducative pour l'élève tout en préservant leur bien-être professionnel.

Le temps de pause est un outil nécessaire dans la relation entre l'enseignant et les élèves car « on fait mieux quand on se sent mieux », il est généralement mis en place en amont et accepté par le groupe.

La forme du temps de pause peut être choisie collectivement, le choix portera par exemple sur la manière de communiquer son besoin du temps de pause et sur la manière d'en faire un vrai temps de retour au calme (ex : *prendre l'air à la fenêtre en classe, aller sur le banc en récréation ...*).

Ce temps de pause n'implique pas nécessairement une mise à distance des personnes, c'est un « retrait émotionnel ».

Il fonctionne davantage avec les enfants jeunes, dans un climat de coopération déjà installé. Si l'élève n'y pense pas ou n'a pas encore le réflexe, l'enseignant peut éventuellement poser la question suivante : « *Est-ce que ça t'aiderait d'aller dans l'espace « temps de pause » ...ou préfères-tu trouver une solution tout de suite ?...ou es-tu prêt à changer d'attitude ? ou es-tu prêt à respecter ce qu'on a décidé ?... pour améliorer ton attitude ? ... pour qu'on puisse ensuite discuter ?* ».

Ainsi, cet outil est un support pour une aide ferme et bienveillante qui facilite le changement.

De plus, les élèves n'associeront plus le fait d'être seul comme une punition : l'enseignant peut aussi être modèle de la compétence en faisant lui-même un temps de pause.

➤ **Prendre conscience des 4 « R » (conséquences néfastes) de la punition pour intégrer les 4 « R » et la « A » (conditions nécessaires) de la réparation**

***Les « 4 R » de la punition**

« Punir » un élève au sens strict du terme ne lui laisse souvent que 4 possibilités en termes de ressentis et de réactions. Même si la punition arrête momentanément le comportement visé, celui-ci pourra soit réitérer, soit prendre d'autres formes en fonction des ressentis qu'elle implique chez l'élève :

RESSENTI	REACTION
Rancœur	« <i>ce n'est pas juste</i> » = incompréhension, réitération
Revanche	« <i>ok vous verrez la prochaine fois</i> » = vengeance
Rebellion	« <i>je ne me laisse pas faire</i> » ou « <i>je sauve la face</i> » = comportement d'opposition
Retrait	« <i>je ne me ferais plus prendre</i> » ou « <i>je ne vauds rien</i> » = décrochage/désengagement

Ces réactions sont parfois non seulement incontrôlables pour l'enfant, mais en plus elles font le berceau de leurs comportements futurs. Aucune de ces 4 réactions, si ce n'est l'arrêt parfois immédiat mais seulement temporaire du comportement, ne permet l'apprentissage du comportement souhaité à long terme. Pour pouvoir améliorer son comportement, l'enfant doit se sentir encouragé et y trouver une motivation.

Que peut-on faire face à un comportement inapproprié ?

Pour choisir une manière de réagir à un comportement inapproprié, on peut avoir en tête le questionnement suivant :

- Qu'est-ce qui a posé problème ? Qu'est-ce que l'on veut lui enseigner dans le cas présent ? Quelle est la compétence manquante ? Comment puis-je les aider à faire mieux dans leur propre intérêt ?

Si vous avez une idée de la réaction que vous voulez avoir (au-delà d'une réparation, il peut suffire d'un mot ou d'un geste), vérifiez que :

-Ce geste (propos, réponse, réaction) est-il respectueux envers l'autre personne ? Envers moi ? Est-ce que cela lui permet d'apprendre de ses erreurs pour faire mieux ? Est-ce encourageant ? Cela fait-il émerger le meilleur de lui-même ? Est-ce que cela l'aide à se sentir capable ? Va-t-il se sentir encouragé pour s'améliorer ? Cela va-t-il l'aider à trouver la motivation ? Cela aidera-t-il à long terme ? Est-ce que cela suscite un sentiment d'intérêt social, de communauté ? Cela va-t-il vers le bien commun ?...

*Les 4 R et le A de la réparation

La DP enseigne et invite à la réparation. Une réaction aidante se centre généralement sur les solutions :

Les 4 « R » et le « A » de la Réparation propre à la solution ou la réaction envisagée face à un comportement inapproprié	
Reliée	elle est logiquement liée au comportement
Respectueuse	elle est mise en place avec fermeté et bienveillance, elle ne doit pas impliquer de dévalorisation de culpabilisation ou d'humiliation
Raisnable	elle n'est pas démesurée et paraît juste à l'enfant comme à l'adulte (proportionnelle)
Révélee à l'avance	l'élève connaît les règles du jeu ou sait ce que l'adulte va faire s'il fait le choix d'un comportement inapproprié (en évitant de dire : « <i>tu étais prévenu ! qu'est-ce que je t'avais dit ?!</i> » qui dévalorise et oriente l'élève sur sa défense plutôt que sur l'apprentissage, et en privilégiant un propos empreint d'empathie : « <i>tu connais les conséquences attachées à ton acte. J'espère que la prochaine fois tu feras un choix différent. Qu'est-ce qui pourrait t'y aider ?</i> »)
Aidante	elle est utile et enseigne (opportunité d'apprentissage) : elle aide l'élève à faire mieux ou différemment la fois suivante.

III.1.4. Un modèle ferme et bienveillant qui prévient et répond aux problèmes de comportement

- **Instaurer un climat de classe coopératif et encourageant autour des règles et des lignes de conduite**

***Définir les lignes de conduites avec les élèves**

La construction des lignes de conduite qui se fait de manière coopérative, en groupe classe, incite davantage à l'adhésion et aux respects des règles de vivre ensemble car chaque élève se sent appartenir à un cadre co-construit dont il est aussi garant. Les sentiments d'utilité sociale et d'importance sont ainsi favorisés pour un meilleur climat de classe. Clairement définies, posées et comprises, ces lignes de conduite sont une référence à reprendre pour rappel en cas de perturbation ou de conflit par exemple (« *Est-ce que cela correspond à ce que l'on s'est dit ensemble ?* »). Mais ce type de rappel doit aussi être fait quand il y a de bonnes interactions (« *Quelles bonnes idées vous ont permis de finir l'activité dans le calme ?* »). De plus, chaque règle a été construite par étape et au cours de la réflexion des élèves eux-mêmes, ce qui leur permet d'en comprendre le sens et l'intérêt. En Discipline Positive, le cadre devient dynamique et encourageant.

La Discipline Positive propose des exercices autour du questionnement à faire à tout moment, choisi dans la classe ou en « Temps d'Echange en Classe ». Voici un exemple d'exercice dont la mise en œuvre est enseignée en formation DP : on parle de lignes de conduite pour les différencier des règles.

Exercice pour définir des lignes de conduite et de vivre ensemble avec les élèves				
1 ^{ère} étape		2 ^{ème} étape		3 ^{ème} étape
Questionnement du jour posé par un adulte (professeur principal, enseignant etc.)	Exemples de réponses apportées par les élèves et notées par l'enseignant au tableau	Comment traduire ces réponses de manière concrète ?	exemples de réponses apportées par les élèves et notées par l'enseignant au tableau	En fin d'exercice, l'enseignant demande confirmation que ces solutions conviennent à chacun et que l'on s'engage tous à en garantir la mise en œuvre.
« De quoi a-t-on besoin entre nous pour travailler de façon efficace tout en passant un moment/une année agréable ? »	1-Besoin de respect 2-Besoin d'écoute Etc.	1-Qu'est-ce que l'on peut faire / dire pour que tout le monde se sente respecté? 2-Qu'est-ce que l'on peut faire pour que tout le monde se sente écouté ?	1-On ne s'insulte pas. On ne se moque pas de l'autre... 2-On fait le silence quand un camarade prend la parole. On attend son tour avant de parler...	« Nous avons construit nos lignes de conduite afin que chacun d'entre nous puisse se sentir bien et partie prenante dans le groupe, peut-être que nous aurons à les faire évoluer, pour le moment nous allons nous entraîner à les respecter »

***Formuler les consignes de manière positive**

La formulation positive des consignes et des questions a son intérêt dans l'écriture des lignes de conduite. Il est plus facile pour un élève d'adopter un comportement lorsqu'il sait ce qui est attendu. Les formulations suivantes vont permettre de s'en rendre compte :

Formulation négative des lignes de conduite	Formulation positive des lignes de conduite
→ Ce type de formulation désigne le comportement à ne pas adopter, tout en soufflant l'idée de ce type de comportement à l'élève	→ Ce type de formulation désigne le comportement à adopté, tout en disant à l'élève ce qui est attendu de lui dans la manière de se comporter
<i>Ne courez pas dans le couloir</i>	<i>Marchez doucement dans le couloir</i>
<i>Ne frappez pas vos camarades</i>	<i>Prenez soin de vos camarades</i>
<i>N'écris pas sur le mur</i>	<i>Dessine sur ton cahier</i>
<i>N'insultez pas les autres</i>	<i>Parlez respectueusement avec les autres</i>

Les formulations positives dans les consignes sont essentielles, mais lorsqu'il s'agit d'encourager un élève en particulier, certaines précautions sont à prendre pour que l'appréciation soit éducative et basée non pas sur la personne mais sur son travail ou son comportement sur lequel il peut agir (notion de progression sans mise en compétition avec les autres, sans dénigrer les autres, sans mettre l'élève dans l'embarras face au groupe).

*Savoir encourager les élèves

Voici la différence entre un compliment et un encouragement :

Complimenter	Encourager
« <i>Tu es intelligent</i> » : propos condescendant qui suggère à l'élève d'évoluer pour les autres	« <i>Ce que tu dis est intelligent, c'est du bon travail</i> » : propos respectueux qui incite l'élève à l'effort et au progrès pour son propre développement
Le compliment développe le référentiel externe : à long terme, cela risque de rendre l'enfant ou le jeune dépendant de l'approbation et du regard des autres sans autre motivation personnelle que celle d'être conforme aux attentes de l'autre	L'encouragement développe la confiance en soi et le référentiel interne de l'élève : cela amène l'élève à l'auto-évaluation, l'autodiscipline et la responsabilisation avec la motivation d'être à l'écoute de soi et des autres

L'encouragement nécessite de réajuster ses attentes vis-à-vis des élèves : plutôt que d'attendre que l'élève soit parfait au risque de le décourager (il ne faut pas oublier que les comportements inappropriés émergent quand les élèves se sentent découragés...), il est utile de s'attacher aux efforts faits, à l'amélioration progressive même si elle est minime. Enfin, attendre une amélioration de la part des élèves nécessite aussi un temps d'apprentissage, un chemin et un guidage sur la manière dont ils peuvent y parvenir.

Encourager c'est aussi partir des forces, du positif pour nourrir la progression et travailler sur les points d'amélioration (ce qui donne envie à l'élève de continuer plutôt que de se désengager). Le tableau de Brophy et Good (1986) se situe dans la même logique :

Les félicitations inefficaces (compliments)	Les félicitations efficaces (encouragements, appréciations)
Sont données au hasard ou sans principe	Sont données quand l'occasion le justifie
Expriment seulement une réaction globalement positive	Précisent en quoi elles sont méritées
Manifestent une grande uniformité qui suggère qu'il s'agit d'une réponse conditionnée faite avec le minimum d'attention	Manifestent de la spontanéité, de la variété, et d'autres signes qui les rendent crédibles; manifestent que l'enseignant est véritablement attentif à ce que l'élève a réussi
Récompensent une participation accrue, sans considération de l'effort fait ou de la réussite obtenue	Récompensent le fait d'avoir satisfait à un critère précisé à l'avance, lequel peut d'ailleurs porter aussi sur les efforts accomplis
Ne fournissent aucune information à l'élève, ou alors seulement sur son statut (dans la classe, dans l'estime ou l'affection de l'enseignant)	Fournissent à l'élève des indications sur sa compétence et sur la valeur de ce qu'il a fait
Incitent l'élève à se comparer aux autres	Orientent l'élève vers une meilleure appréciation de la façon dont il a traité la tâche ou dont il a résolu le problème
Utilisent les résultats des pairs comme référence	Référent le résultat actuel aux résultats obtenus précédemment par l'élève

III.1
DISCIPLINE POSITIVE

III.2
COMMUNICATION
NON VIOLENTE

III.3
CERCLES PREVENTIFS
ET RESTAURATIFS

Justice scolaire
FONDAMENTAUX

Sont données sans considération de l'effort accompli et de la signification de la réussite	Récompensent un effort notable ou l'accomplissement d'une tâche vraiment difficile pour cet élève-là
Attribuent le succès aux capacités seules, ou encore à des facteurs extérieurs (chance, niveau de difficulté bas,...)	Attribuent le succès à l'effort et aux capacités, suggérant ainsi que des succès semblables pourront être obtenus à l'avenir
Renforcent des attributions externes (l'élève considère qu'il travaille pour plaire à l'enseignant, pour une récompense,...)	Renforcent les attributions internes, <i>i.e.</i> le fait que l'élève considère qu'il a accompli un effort sur cette tâche parce que cela lui plaisait, ou parce qu'il voulait développer des compétences liées à cette tâche
Dirigent l'attention sur l'enseignant en tant qu'autorité extérieure qui manipule les élèves	Dirigent l'attention de l'élève sur son comportement vis-à-vis de la tâche
Perturbent le processus d'apprentissage en focalisant l'attention de l'élève sur autre chose que la tâche	Renforcent un comportement adéquat vis-à-vis de l'ensemble de l'apprentissage de la compétence en cause

Il est plus facile pour les élèves de respecter les lignes de conduite lorsqu'ils observent la même attitude chez l'adulte. Incarner ce qu'on attend d'eux leur permet de reproduire plus aisément la conduite attendue.

➤ **La prévention et la résolution collectives des problèmes lors du Temps d'Echange en Classe**

***La réflexion et la verbalisation autour du vivre ensemble**

Le Temps d'Echange en Classe (« TEC ») consiste en une rencontre régulière, planifiée une fois par semaine ou plus fréquemment si possible, entre les élèves et l'enseignant ou le professeur principal, avec un déroulement type. Elle peut consister en heure de vie de classe, réunion de classe etc. La formation DP enseigne la mise en place du « TEC » en coopération avec les élèves ainsi que les outils qui permettent d'en faire un véritable espace d'échange et de travail sur le vivre ensemble.

- **Objectif** : se centrer ensemble sur les solutions d'une façon coopérative et démocratique, tout en faisant ainsi l'apprentissage des compétences sociales. C'est l'occasion de discuter les lignes de conduite, le fonctionnement de la classe, de suivre les décisions et stratégies mises en place, mais aussi de la planification d'activité etc.
- **Ordre du jour pour un TEC** : pour tout temps d'échange planifié, il doit y avoir un support sur lequel les élèves peuvent noter des sujets qu'ils souhaitent aborder lors du temps d'échange : le prochain ou celui d'après lorsqu'il est préférable de ne pas aborder un problème à chaud (occasion de leur faire prendre conscience du besoin du Temps de pause d'une manière qui corresponde à leur âge : exemple : «*En quoi est-ce difficile de résoudre un problème quand on est énervé ?* »).
- **Intérêt du TEC pour la recherche de solutions en fonction des points à l'ordre du jour** : les stratégies ou les solutions décidées par les élèves ou par l'élève concerné sont plus facilement mises en place et respectées du fait qu'elles émanent de leur discussion entre pairs. En effet, les prises de conscience ont d'autant plus d'impact qu'elles émergent de leurs propres réflexions.

Il est toujours utile de rappeler que le temps d'échange vise à s'entraider et non à se blesser ou à régler des comptes. Les élèves apprennent le respect mutuel, à résoudre entre eux les problèmes et acquièrent des compétences sociales qui feront finalement gagner du temps d'enseignement. L'enseignant peut trouver l'occasion de proposer à un élève qui se plaint de quelque chose de « mettre cela à l'ordre du jour d'un prochain TEC » : le fait que l'élève puisse le noter quelque part avec l'assurance que cela sera abordé en temps d'échange va déjà l'apaiser, son appel ayant été pris en compte par l'enseignant et son problème étant susceptible de se résoudre dans un futur proche.

Les nuances sur les apports et le fonctionnement sont à explorer en formation.

***Exemples pour mettre en place le cercle du TEC**

Le TEC nécessite d'abord de savoir se disposer en cercle, les uns à côtés des autres sans rien au milieu.

Pour commencer un TEC, il est nécessaire de lire ou faire lire à haute voix tous les points de l'ordre du jour et de les traiter dans l'ordre chronologique. Parfois, un problème noté à l'ordre du jour ne sera plus d'actualité, on demandera alors à la personne l'ayant inscrit de dire qu'elles ont été les solutions ou s'il est toujours utile de l'aborder.

Les recherches de solutions peuvent être des recherches qui concernent l'ensemble de la classe. Par exemple : « *comment faire de cette sortie scolaire un bon moment d'apprentissage ? Qu'avez-vous envie d'y trouver ?* ».

Elles peuvent aussi ne concerner qu'un seul élève, ou même l'enseignant, qui aimerait recevoir des suggestions du groupe pour résoudre un problème ou réparer une erreur.

Toutes les solutions sont notées telle qu'elles sont exprimées, telle qu'elles sont discutées, en s'assurant qu'elles respectent les personnes, les 4R et le A de la réparation etc. La solution finalement décidée, si elle concerne un élève directement doit être décidée par lui, ce qui le place en situation de responsabilisation et d'engagement. Un problème non résolu pourra être remis à l'ordre du jour. La résolution immédiate n'est pas un but en soi : c'est la recherche de solution qui constitue un apprentissage et qui a une incidence sur le climat scolaire. Il ne faut pas se décourager et accepter que tout ne fonctionne pas immédiatement. La formation en DP permet de maîtriser l'outil. Le manuel de la DP est également une ressource pertinente qui permet de procéder étape par étape.

➤ **Faire face à une situation difficile dans la gestion de la classe ou d'un conflit avec ou entre les élèves**

Au-delà des outils à disposition des enseignants, il est nécessaire de prendre conscience que la manière dont un enseignant pourra réagir a un effet sur les comportements des élèves. Voici une illustration fictive et simplifiée des trois modèles d'éducation en situation difficile :

Situation difficile	Un élève, Marc, est très énervé dans la classe, il se dispute avec sa voisine de table, Eva. L'enseignant n'a rien vu de la situation mais il s'aperçoit que la classe est perturbée et que le cours ne peut plus continuer. Il constate que Marc parle le plus fort et semble le plus énervé, « comme d'habitude ».		
Modèle	Modèle laxiste permissif	Modèle répressif punitif	Modèle ferme et bienveillant
Réactions possibles	<u>Pas d'intervention</u>	<u>Solutions punitives et directives:</u> L'enseignant, épuisé de ce brouhaha, fronce les sourcils, tend le doigt vers Marc et lui dit qu'il en a « marre de lui », qu'il est toujours en train de se faire remarquer et qu'il lui gâche ses cours. Il l'exclut de la classe.	<u>Solutions éducatives et responsabilisantes :</u> L'enseignant, épuisé de ce brouhaha, demande à ce que Marc change de place en lui disant « que se passe-t-il ? Est-ce que cela t'aiderait à suivre le cours de changer de place ? » Marc est ravi que l'enseignant lui donne l'occasion de s'éloigner d'Eva. Il change alors de table et se calme. Le cours reprend. A la fin du cours, L'enseignant demande à Marc de venir le voir, car il faut trouver un moyen pour que Marc soit calme en classe. L'enseignant demande à Marc s'il veut bien lui expliquer ce qu'il s'est passé et lui explique qu'il est très ennuyé de ne pas pouvoir donner son cours correctement. Voyant la sincérité de l'enseignant qui s'intéresse à lui et sa bienveillance, Marc se confie, en commençant par s'excuser de lui avoir gâché une partie de son heure de cours. Après discussion, l'enseignant comprend que Marc n'a pas su gérer sa colère vis-à-vis d'une situation conflictuelle avec Eva. L'enseignant demande ce que Marc pense pouvoir faire pour que ça se passe mieux en classe à l'avenir. L'élève propose que lorsqu'il est énervé, il puisse demander d'aller aux toilettes pour se calmer. Mais, en réfléchissant, il demande aussi à avoir une discussion avec Eva pour arranger leur relation.

Ce que l'on apprend sur l'élève et ce qui peut aider la situation à s'arranger	Rien	La communauté scolaire pense que Marc est un élève perturbateur qu'il ne vaut mieux par avoir dans sa classe ! Lorsqu'il revient dans l'établissement après son exclusion, la situation ne s'améliore pas et empire avec l'enseignant ainsi qu'avec Eva.	L'équipe éducative pense que l'élève a besoin d'attention et de soutien pour apprendre à gérer sa colère. Il comprend que l'élève est mal à l'aise en classe et qu'il est nécessaire de l'aider à trouver des solutions. Marc et Eva se sont mis d'accord pour ne plus se provoquer et rester courtois l'un avec l'autre. L'équipe décide que l'heure de vie de classe soit l'occasion d'apaiser les tensions entre élève.
Ressentis possibles	Sentiment de négligence	Sentiment d'être découragé, dévalorisé, humilié « <i>je suis nul, incapable</i> » : se sentir inférieur ne permet pas de grandir, injustement traité « <i>mais pourquoi</i> »	Sentiment d'être considéré avec respect, d'être reconnu comme important dans le groupe
Résultats probables	Manque de repère : La permissivité n'apprend rien et le sentiment d'impunité n'est constructif pour personne	Les 4 R de la punition : Rébellion, Rancœur, Revanche, Retrait : de retour en classe, Marc est constamment provocateur avec l'enseignant qui l'a exclu. Marc croit que son enseignant s'acharne sur lui et ne veut pas le comprendre, il souhaite alors s'en prendre à lui à son tour. Moyen trouvé par l'élève pour retrouver une forme de valorisation autre, par les pairs à travers un comportement provocateur par exemple (identité inadéquate mais qui permet d'exister dans le groupe)	Recherche de solutions (avec les élèves et/ou les membres du personnel et/ou les parents), attribution de rôles, donner envie de participer : Marc constate que son enseignant lui porte de l'intérêt avec bienveillance, et qu'il est ferme dans sa décision de ne pas laisser les choses continuer ainsi. Il sait qu'il peut faire des efforts parce que c'est ce que l'attitude de l'enseignant lui suggère. Marc sera ravi de lui montrer qu'il a raison d'avoir confiance en sa capacité de s'améliorer. L'enseignant fait preuve d'une maîtrise de soi qui va donner à Marc l'envie d'en faire autant. Le besoin de reconnaissance, d'appartenance, d'encouragement peut trouver satisfaction et l'intérêt de faire évoluer son comportement aussi
Attitude de l'adulte		Le ton agressif implique une réponse de contre-attaque, de défensive et apprend à l'enfant que comme l'adulte, il peut agir par la colère. Ordonner dans ces conditions incite l'élève aux 4 « R » de la punition...	Proposer l'élève à se centrer sur une solution (s'il n'a pas d'idée, l'enseignant peut lui faire des suggestions et parvenir à un accord). Poser les limites après avoir connecté (compréhension du monde de l'autre et du besoin d'appartenance)
Décisions envisagées par l'élève	« <i>Je peux faire ce que je veux tout le monde s'en fiche !</i> »	« <i>Je me défends pour éviter la punition</i> » « <i>je ferai ça derrière son dos la prochaine fois pour éviter la punition</i> », « <i>je me vengerai de cette punition</i> » : L'élève se centre sur la punition et non sur le sens de son comportement et la solution	« <i>Je comprends et je peux améliorer mon comportement</i> » : l'élève est ouvert à la réflexion concernant son comportement → « Son erreur est une opportunité d'apprentissage », « c'est ce sur quoi on s'attarde qui croît » : Il faut s'appuyer sur les ressources et les solutions pour l'élève.

➤ **Impliquer l'élève par le questionnement bienveillant individualisé et la recherche de solutions**

Avoir recours à un questionnement bienveillant est un outil constructif dans la gestion des comportements inappropriés. Le questionnement, comme tout type d'approche individuelle présenté ci-dessus, se fait dans le calme (temps de pause préalable si nécessaire) et en dehors du groupe. Ainsi l'élève ne sera pas préoccupé par le regard de ses pairs mais par l'intérêt que lui porte l'enseignant pour qu'il s'améliore. L'adulte donne ainsi à l'élève l'occasion d'explorer lui-même les conséquences de ses choix et d'apprendre de lui-même le comportement qui aurait été attendu sans qu'il soit nécessairement verbalisé par l'adulte. De plus, lorsqu'une question est posée à un élève sous la forme d'un jugement, cela ne l'incite pas à la coopération mais au contraire à l'opposition. Pour que cela soit plus clair, le questionnement doit viser non pas la culpabilisation mais la responsabilisation et l'apprentissage : les réponses envisagées ne seront pas de même nature.

Questionnements types à propos d'un comportement inapproprié	
Questionnement avec jugement	Questionnement bienveillant
Ce type de questions incite l'élève à se défendre en adoptant une posture d'opposition, de justification ou de soumission sans réelle piste d'amélioration, d'autant plus si le ton est agressif et mis en scène devant les pairs. Cela n'incite pas l'élève à comprendre le sens mais lui impose un ordre qui ne lui laisse pas d'autres choix que d'accepter par soumission ou de refuser par rébellion, d'autant plus si cela se fait à la vue de ses pairs	Ce type de questions ouvre des pistes de réflexion, de remise en question et d'évolution pour l'élève et encourage la résolution de problème. L'adulte veut explorer ce que vit l'enfant et comprendre ce qui l'a motivé à agir de cette façon. Il a alors une attitude attentive et intéressée. Ce type de formulation incite l'élève non plus à se défendre mais à réfléchir. On enseigne la responsabilité et la coopération.
<i>Pourquoi as-tu triché ?</i>	<i>« Qu'est-ce qui fait que tu as triché ? » ... « Je comprends mais de quelle façon plus constructive aurais-tu pu atteindre cet objectif ? Comment vas-tu t'y prendre la prochaine fois ? » « Que s'est-il passé ? »</i>
<i>Pourquoi as-tu fait cela ?</i>	<i>« J'aimerais comprendre ce qui s'est passé, peux-tu m'en dire plus ? », « C'est ta version qui m'intéresse, on va trouver une solution ensemble », « Qu'est-ce que tu essayais de faire ? » ...</i>
<i>Pourquoi n'as-tu pas fait ce que je t'ai dit ?</i>	<i>De quoi as-tu besoin pour faire ce que j'ai demandé ?</i>
<i>Pourquoi es-tu venu en classe sans tes affaires ?</i>	<i>Que dois-tu apporter pour pouvoir travailler en classe ? Que peux-tu faire pour avoir des affaires à partir de demain ? De quoi ou de qui as-tu besoin ?</i>

Encore une fois, la formation en DP permet de vivre cet outil du questionnement afin de se l'approprier au travers d'activités et de jeux de rôle. Il s'agit là d'un changement de posture qui permet de développer la coopération et la responsabilisation.

III.1.5. La formation Discipline Positive pour les enseignants, le personnel scolaire, les parents

****Objectifs et contenu de la formation***

Découvrir et intégrer la démarche et les outils de Discipline Positive dans la classe et dans l'établissement pour savoir :

- **1.** Comment motiver les élèves à développer l'auto discipline, le sens des responsabilités, la coopération, la recherche de solutions, l'assertivité et l'estime de soi ;
- **2.** Comment intégrer les compétences sociales indispensables sans en faire un programme supplémentaire ;
- **3.** Comment enseigner aux élèves les étapes qui mènent à la recherche de solutions ;
- **4.** Comment utiliser les outils de Discipline Positive en tenue de classe (par exemple gestion des incidents dans la classe, des situations récurrentes), prévenir les problèmes de discipline et trouver des solutions aidantes (non punitives) ;
- **5.** Comment utiliser, entre enseignants, la recherche de solutions qui permet d'apporter des réponses aidantes aux situations spécifiques rencontrées dans les classes ;
- **6.** Comment mettre les élèves en situation de capacité et leur enseigner les ingrédients nécessaires au respect mutuel ;
- **7.** Comment utiliser les temps d'échange en classe (cercles, heures de vie de classe, etc.) pour créer une ambiance de classe qui facilite les apprentissages ;
- **8.** Comment aider chaque élève à se sentir encouragé au quotidien ;
- **9.** Pourquoi les élèves ont parfois des comportements inappropriés et comment gérer ces situations. Un enfant se comportant de façon inappropriée est, avant tout, un enfant découragé ;
- **10.** Comment identifier les besoins et les croyances qui se cachent derrière les comportements ;
- **11.** Comment avoir une posture qui facilite le lien et les apprentissages ;
- **12.** Comment contribuer à développer la démarche de Discipline Positive dans son établissement.

Au travers d'activités et d'exercices pratiques les formations de Discipline Positive permettent de vivre la démarche et les outils dans une dynamique de groupe qui valorise la co-construction.

Durée de la formation : le module complet se déroule sur 12 heures (modulable en journées ou demi-journées) ce qui permet de couvrir l'intégralité de l'approche et de maîtriser la démarche et les outils de la Discipline Positive dans la classe et à l'école.

Nombre de participants : la démarche de formation peut être individuelle (le stagiaire rejoint un groupe issu de plusieurs établissements) ou collective (implique l'équipe enseignante et/ou non enseignante dans son ensemble). Le nombre de participants est généralement limité à 20 par groupe afin de garantir une bonne dynamique, des conditions d'apprentissage optimales grâce auxquelles chacun peut trouver sa place et s'enrichir. Ceci contribue également à faciliter le travail en sous-groupes et à être au plus proche des problématiques de chacun.

***Formation de formateurs**

Il existe également des formations sur 3 jours pour devenir enseignant/personne ressource en Discipline Positive à l'école et dans la classe. Les participants à cette formation deviennent des enseignants ou personnes ressource en Discipline Positive. A ce titre ils pourront mettre en place la Discipline Positive dans leur classe ou être « personne ressource » dans leur établissement. Ils pourront également animer des conférences « Introduction à la Discipline Positive » (modules de 2 heures maximum) dans d'autres établissements. A l'issue de cette formation, ils pourront aussi, s'ils le souhaitent, poursuivre le parcours de certification (module de 4 jours) afin de pouvoir former des formateurs enseignants et animer des formations pour enseignants dans n'importe quel établissement scolaire.

***Pour plus d'informations**

Pour accéder à la formation ; pour mettre en place la Discipline Positive dans votre classe ou votre établissement, vous pouvez contacter :

- Béatrice Sabaté, formatrice certifiée en Discipline Positive et Présidente de l'Association Discipline Positive France : disciplinepositive@sabate.com
- Nadine Gaudin, formatrice certifiée en Discipline Positive : nadinegaudin@disciplinepositive.fr
- Le site de l'Association Discipline Positive France : www.disciplinepositive.fr



III.2. La Communication NonViolente : comprendre soi-même et autrui, pour dire et écouter avec empathie⁴

III.2.1. Qu'est-ce que la Communication NonViolente ?

➤ Origine de cette approche

La Communication NonViolente (CNV) est une approche globale de compréhension du fonctionnement de l'être humain et de ce qui favorise son épanouissement.

Elle apporte des clés, à la fois pour comprendre et pour agir dans les interactions. Elles sont applicables à toutes les relations, quels que soient l'âge et le statut.

Elle amène à un changement de regard sur les personnes et sur leur comportement. Elle permet de sortir du système binaire du bien et du mal, qui génère de la culpabilité et entretient les personnes dans un système de pouvoir plutôt que de permettre à chacun d'accepter ses limites et de prendre la responsabilité de ses actes.

Cette approche a été mise au point par Marshall Rosenberg. Diplômé en psychologie clinique en 1961, il se forme ensuite auprès de Carl Rogers (créateur de l'Approche Centrée sur la Personne) et devient l'un de ses collaborateurs. Il développe l'approche de la CNV et crée en 1966 le CNVC (Centre pour la Communication NonViolente). Elle est utilisée dans plus de 65 pays, dans tous les contextes sociaux : éducation, santé, entreprise, justice, institutions.

➤ Application à la relation entre les adultes, avec les élèves et entre les élèves

La première application souhaitable est dans la relation entre adultes, car :

- la qualité de la relation entre adultes a un impact sur leur bien-être et sur leur disponibilité pour être dans cette qualité de relation aux élèves ;
- quand la qualité de la relation entre les adultes est mauvaise, cela se ressent dans tout l'établissement et les élèves eux-mêmes deviennent plus réactifs ;
- les enfants apprennent par ce qu'ils voient et ce qu'ils vivent, plus que par ce qu'on leur dit. La manière de fonctionner des adultes entre eux influence la manière de fonctionner des élèves.

Dans la relation avec les élèves, la conscience qu'apporte la CNV a des impacts importants tels que :

- le changement des habitudes relationnelles des adultes dans la relation avec les élèves diminuent les violences invisibles liées aux pratiques habituelles et a pour conséquence une diminution de la réactivité des élèves (verbale ou comportementale) avec les adultes ou entre pairs ;

⁴  La présentation de cette approche a été élaborée avec Catherine Schmitter, responsable du pôle « Education » de l'Association Française de la Communication NonViolente, nvc-europe.org

 Avec l'appui de l'ouvrage de Marshall B. Rosenberg, 2006, « Enseigner avec bienveillance : instaurer une entente mutuelle entre élèves et enseignants ».

- les enfants apprenant les relations par ce qu'ils vivent à travers les relations des adultes avec eux, le changement relationnel des adultes est une première source d'apprentissage des élèves à d'autres modes relationnels.

Les enseignants ayant pris conscience de l'importance des relations et de leur impact sur la disponibilité aux apprentissages, consacrent des temps à la relation : mise en place des règles de vie de classe à partir des besoins de chacun, temps d'expression de « *comment ça va ?* » en début de journée ou de cours, temps hebdomadaire de régulation de la vie de la classe. Ces temps ont un double effet préventif :

- il existe des espaces formels consacrés à la relation et à la gestion des conflits, ce qui évite qu'ils ne s'expriment trop tard par de la violence ;
- les élèves apprennent au fur et à mesure les notions de sentiments, besoins, la capacité à comprendre leurs besoins derrière leurs émotions, à agir pour les prendre en compte, à écouter l'autre avec empathie et à trouver des solutions créatives pour la prise en compte des besoins mutuels. Ils ont beaucoup moins recours à la violence, qui est « l'expression tragique et maladroite » de besoins insatisfaits.

III.2.2. Prendre en compte les besoins, les émotions et leur impact sur les relations en milieu scolaire

➤ Avoir conscience des besoins de chacun en tant qu'être humain

Les besoins liés à la vie humaine ont été mis en évidence par de nombreux travaux, notamment ceux d'A. Maslow : besoins physiologiques, de sécurité, relationnels, d'estime de soi, de réalisation de soi, et aussi de grandes aspirations, comme la paix, l'harmonie, la beauté. Ces besoins sont communs à tous les êtres humains, quels que soient leur âge et leur rôle : quand nos besoins sont bien pris en compte, nous sommes en bonne santé, bien avec nous-même et avec les autres, motivés pour agir et efficaces dans l'action.

Dans un établissement scolaire, prendre en compte les besoins humains permet de favoriser le bien-être de chacun, une qualité de climat scolaire, la motivation de chacun, l'efficacité des adultes dans leur travail et la disponibilité des élèves aux apprentissages.

➤ Identifier ses émotions et repérer la satisfaction ou non des besoins fondamentaux

****Des émotions agréables ou désagréables***

Chaque personne ressent des émotions agréables lorsqu'un besoin est satisfait :

- j'ai bien dormi, je me sens en forme et plutôt de bonne humeur ;
- je suis écouté avec bienveillance et compréhension, je sens en moi de la détente, je suis joyeux.

Quand un besoin n'est pas satisfait, ce sont des émotions désagréables qui se font sentir :

- j'ai mal ou pas assez dormi : je me sens fatigué, contrarié ;
- je suis en train de parler d'une situation difficile pour moi, l'autre m'interrompt et me dit que je ne devrais pas le prendre comme ça : je sens de la colère et/ou de la tristesse.

La satisfaction ou non des besoins fondamentaux, signalée par les émotions, a des conséquences directes sur les relations - dans le premier cas, de l'ouverture, dans le deuxième, de la fermeture - et sur la motivation à s'impliquer dans une tâche.

***Exemple en situation scolaire**

Situation en classe : un élève de 4ème, en difficulté en mathématiques, discute avec son voisin et ne fait pas le travail demandé. Le professeur le rappelle à l'ordre trois fois, en lui parlant de plus en plus fort. L'élève lui répond et le professeur l'exclut du cours.

Quels peuvent être les sentiments/émotions et besoins de l'enseignant?

- Quand il entend l'élève discuter, l'enseignant, peut se sentir agacé car il a besoin de calme ;
- puis, en voyant que ses rappels à l'ordre restent sans effet, il peut se sentir contrarié car il a besoin d'être entendu et pris en compte ;
- enfin, quand l'élève lui répond, il peut se sentir inquiet en pensant que son autorité est contestée, il a besoin de respect et de se sentir en sécurité.

Quels peuvent être les sentiments et besoins de l'élève?

- L'élève se sentait peut-être initialement perdu (besoin de compréhension) ou fatigué (besoin de repos, de jeu, de détente) ;
- une fois la discussion amorcée avec son voisin, il se sentait peut être rassuré car il avait trouvé un moyen d'être en lien avec quelqu'un et content de pouvoir utiliser son temps et son énergie d'une manière active et plus légère que le cours ;
- il est peut-être aussi satisfait d'avoir été remarqué par l'enseignant car il avait besoin de se sentir exister aux yeux de celui-ci, ou peut-être contrarié parce qu'il aurait besoin de compréhension pour ce qu'il vit.

➤ **La cause des émotions est à l'intérieur de soi (besoin) et non à l'extérieur (fait déclencheur)**

Une personne qui comprend que ses sensations et émotions sont l'expression de ses propres besoins, plutôt que le seul résultat d'un événement extérieur, a plus de facilité à prendre la responsabilité de ce qu'elle ressent. Elle a ainsi moins recours à des propos accusateurs envers l'autre et elle est plus disponible à écouter ce que vit l'autre.

***Exemple de situation en classe et réaction de l'adulte en fonction de son besoin**

Situation : Un élève lance une plaisanterie pendant le cours. Toute la classe rit.

L'enseignant peut :

- le vivre mal, un jour où il est fatigué, stressé car il veut avancer dans son cours et qu'il tentait d'obtenir de l'attention (besoin) ;
- bien le vivre, un jour où il est de bonne humeur, détendu et heureux de partager un moment de convivialité avec la classe (besoin).

Le fait est pourtant le même : l'émotion est le révélateur de besoins qui sont là, qui préexistent à l'acte. En prendre conscience permet de s'exprimer différemment :

- Au lieu d'être immédiatement dans la réaction « *ça suffit, maintenant tu te calmes et tu arrêtes de perturber la classe ou je prends ton carnet* », de tenir des propos qui vont probablement faire réagir l'élève sur la défensive, l'enseignant peut d'abord prendre conscience de ce qui le met en colère dans la situation : « *Là, je vois que je ne suis pas d'humeur à plaisanter aujourd'hui. Je suis inquiet de constater où on en est du cours, par rapport à tout ce que je voulais leur transmettre aujourd'hui* ».
- L'enseignant peut ensuite l'exprimer en ajoutant une demande « *Est ce que tu comprends ce que ça me fait ? Est-ce que ça te semble possible de rester concentré pendant le ¼ d'heure qui vient, ça m'aiderait pour finir ce point que je trouve important ?* ». Il peut choisir de passer à l'écoute de l'élève « *je vois que tu as envie de plaisanter, qu'est ce qui se passe pour toi ?* ».

Cette manière de communiquer demande des prises de conscience que permettent la formation et l'accompagnement en CNV.

➤ **Les comportements : des moyens plus ou moins conscients pour nourrir les besoins fondamentaux**

Les comportements en réaction à un besoin sont des stratégies pour les satisfaire. Par exemple :

- « *je n'ai pas mangé depuis plusieurs heures* »
 - Sensation : de faim ; Besoin : de s'alimenter ;
 - Stratégie possible : s'acheter à manger, demander de la nourriture à un camarade. Autre stratégie maladroite possible : sans argent, s'approprier un goûter, voler de la nourriture en passant devant un étalage ;
- « *j'ai 15 ans, j'ai été puni injustement, j'ai tenté d'expliquer ma version des faits à l'adulte qui n'a pas voulu écouter* »
 - Sentiment : de colère. Besoin : de justice, d'écoute et de considération non satisfait ;
 - Stratégie possible : aller en parler à une personne capable d'offrir de la compréhension et une écoute empathique. Autre stratégie maladroite possible : « *en récréation, au moment où un bème me bouscule sans le faire exprès, je le bouscule violemment, je le jette à terre, en l'insultant de mauviette* ».
- « *je suis élève en première S. J'ai des mauvais résultats en maths depuis le début de l'année. Mes parents me mettent la pression ; ils me répriment, me menacent de me priver de sortie. J'ai un devoir de math demain et je n'arrive pas à apprendre, j'ai du mal à comprendre* » :
 - Sentiment : de stress. Besoin : de retrouver une paix intérieure, de la confiance ;
 - Stratégie possible : demander de l'aide pour réviser. Autre stratégie maladroite possible : boire de l'alcool.

Ainsi, les comportements non respectueux de soi (addictions...) et des autres (violence...) sont des « stratégies maladroites et tragiques » pour prendre soin d'un besoin fondamental.

Cette compréhension permet de sortir des habitudes de jugement, du bien et du mal et de prendre conscience du cercle vicieux et du cycle de la violence entretenus par le système punitif. On peut accompagner les jeunes dans la conscience de ce qui se joue en eux pour aller vers des stratégies plus respectueuses de leurs besoins et de ceux des autres.

III.2.3. Prendre conscience de nos habitudes de communication et leur impact, pour prévenir les conflits, apaiser les relations

➤ **Les effets de nos habitudes de communication sur l'autre**

Nous avons conscience de l'impact sur nous de ces habitudes relationnelles quand nous sommes dans la position de celui qui reçoit : nous savons par notre propre expérience combien elles ont des conséquences dans la relation à nous-mêmes, sur l'estime de soi et dans la relation à l'autre (réactivité, fermeture).

Or nous les pratiquons quand nous sommes du côté de celui qui agit.

Nos habitudes sont souvent des violences invisibles, qui déclenchent des violences visibles. En particulier dans la relation éducative : nous ne sommes pas conscients de notre manière d'agir et de ses conséquences et ensuite nous punissons l'enfant/le jeune pour ses réactions verbales ou comportementales ou son manque de motivation pour son travail.

(1/2) De la communication habituelle...	Nos habitudes de communication →	Conséquences de ces fonctionnements habituels →	Nos aspirations d'être humains quand nous sommes celui qui reçoit
Expression des satisfactions	Dans les relations en général, nous voyons et exprimons ce qui ne nous convient pas, plutôt que ce qui nous convient.	Les relations sont alimentées essentiellement par ce qui ne convient pas : ceci a un impact négatif sur l'estime de soi et sur le plaisir dans la relation avec l'autre et la confiance en lui.	<i>Nous aspirons à entendre aussi des retours sur ce que nous faisons et qui contribuent au bien-être de l'autre.</i>
	Dans une relation d'apprentissage, nous exprimons plutôt ce qui n'est pas acquis, dans une intention de permettre à l'enfant de progresser.	Dans les apprentissages, l'enfant se vit le plus souvent comme insuffisant.	<i>Nous avons besoin de voir ce que nous réussissons. Cela entretient la confiance en soi et permet une ouverture dans la relation à l'autre qui donne de l'énergie et de la motivation.</i>
	Si nous exprimons une satisfaction, nous le faisons en le félicitant. <i>« tu es un élève sérieux »</i>	Le jugement positif, ou compliment, entretient une estime de soi basée sur la dépendance au regard de l'autre.	<i>Nous aspirons à avoir des éléments concrets qui nous donnent des repères, pour ne pas dépendre du regard de l'autre.</i>
Expression des insatisfactions	Nous pensons que l'autre est responsable de notre contrariété et nous exprimons ce qui ne nous convient pas avec des critiques et des jugements* négatifs sur l'acte ou sur la personne.	Cela a l'effet inverse de ce qui est recherché : l'autre se ferme, se défend, renchérit, alors que nous aimerions être écoutés dans ce que nous vivons.	<i>Nous n'aimons pas recevoir des jugements négatifs sur nous-mêmes, nous aspirons à ce que l'autre nous explique calmement ce qui ne lui convient pas.</i>
Demandes	Nous exprimons des exigences : <i>« tu resteras ici après le cours, je veux régler ça avec toi »</i> ou nous disons ce que nous ne voulons pas : <i>« tu ne me parles pas comme ça »</i>	Les ordres, les obligations suscitent des réactions défensives, voire de rébellion. S'ils sont suivis, c'est souvent par soumission, sans en voir le sens et sans motivation.	<i>Nous aspirons à être pris en compte et à avoir le choix.</i>

<p>Ecoute</p>	<p>Nous réagissons à partir de ce que nous ressentons quand la personne parle, et nous avons pris l'habitude de questionner, consoler, conseiller, juger, critiquer, interpréter, nier le ressenti. Elève : « <i>je n'y arriverai jamais</i> » ; Enseignant : « <i>c'est sûr que si tu démarres comme ça, tu ne risques pas d'y arriver</i> ».</p>	<p>Ne pas être écouté provoque des réactions vives de colère, de violence, ou de repli. Dans les deux cas, il y a une perte de confiance et une fermeture dans la relation à l'autre.</p>	<p><i>Nous aspirons à être accueillis avec bienveillance et compris dans ce que nous ressentons</i></p>
<p>Ecoute de critiques, violences verbales</p>	<p>Le plus souvent, nous les prenons contre nous, nous nous blessons avec et nous réagissons pour nous défendre. Elève : « <i>votre cours est nul</i> » ; Enseignant : « <i>je t'interdis de me parler comme ça. Commence par travailler au lieu de critiquer, ce n'est pas toi qui va me dire ce que je dois faire</i> »</p>	<p>Deux personnes en souffrance, un cercle vicieux qui s'enclenche, une violence qui s'amplifie.</p>	<p><i>Quand nous sommes hors de nous, nous aspirons à ce que l'autre entende ce qui se passe pour nous et le prenne en compte.</i></p>

➤ **Le processus (O, S, B, D) pour changer ses habitudes de communication**

***L'intérêt du processus**

Comment réussir à offrir dans la relation aux autres l'attention et le respect que nous aimerions que les autres aient avec nous ?

La conscience que nos émotions sont l'expression de besoins satisfaits ou insatisfaits permet de prendre la responsabilité de ce que nous ressentons et de s'exprimer à partir de soi et non sur l'autre. Elle permet aussi d'écouter l'autre pleinement dans ce qu'il vit, sans le prendre contre soi.

La Communication NonViolente propose un processus en quatre points (O, S, B, D) permettant de prendre en compte ce qui est important pour chacun :

- l'Observation, qui permet de décrire les faits de manière objective, sans y mettre de jugement ;
- le Sentiment (agréable ou désagréable) ;
- le Besoin (satisfait ou non par ce qu'il s'est passé) ;
- la Demande (à soi ou à quelqu'un) qui permet, en cas d'insatisfaction, d'envisager une action pour rétablir l'équilibre.

On est soi-même le premier bénéficiaire de ce processus : la première utilisation de ce processus est pour soi-même, pour la transformation des pensées et jugements. Dans une situation désagréable, cette étape de clarification des besoins touchés par la situation, appelée auto-empathie, apporte un apaisement appréciable et permet de retrouver un équilibre intérieur, au lieu des tourbillons émotionnels et des pertes d'énergie de nos habitudes.

Elle apporte aussi une clarté qui permet de passer de nos habitudes de réaction à des actions choisies consciemment, qui ont l'avantage de rétablir un équilibre intérieur en prenant soin des besoins repérés et qui sont ajustées à ce que nous souhaitons vivre dans la relation à l'autre.

- **Exprimer ses sentiments (S) et repérer les faits déclencheurs (O), et les besoins (B) concernés dans la situation** : nous pouvons ressentir plusieurs sentiments en fonction d'une situation, nous devons réfléchir à ce qui provoque ce sentiment, à notre besoin face à la situation pour comprendre ce sentiment et répondre plutôt à la situation : « *Je me sens [(S) : identifier son sentiment : triste, énervé, angoissé, blessé] quand l'autre [(O) : indiquer le comportement de l'élève ou du collègue : il ne me dit pas bonjour, il m'insulte, il s'énerve] parce que j'ai besoin de [(B) : identifier son besoin : d'écoute, de respect, de soutien]* »

→ « *Je me sens* » = savoir ce que l'on ressent lorsque l'autre se comporte de telle ou telle manière ; identifier un sentiment permet de chercher le besoin à l'origine de ce sentiment « *je me sens ainsi dans cette situation parce que j'ai besoin de...* » ;

- **Cerner la situation (O) qui provoque le sentiment (S)**

→ « *Quand l'autre fait ou dit ça* » = c'est bien « quand » et non pas « parce que l'autre » car ce n'est pas directement le comportement de l'autre qui est la cause de nos sentiments. Nous ne contrôlons pas les comportements mais il est possible de prendre conscience de ce qui provoque nos sentiments et en prendre la responsabilité dans notre manière de les gérer et d'y réagir.

- **Comprendre le besoin (B) derrière le sentiment (S)**

→ « *Parce que j'ai besoin de* » = ce ne sont pas les actes des autres qui provoquent nos sentiments mais le besoin qui est touché en nous, qu'il est important de repérer pour pouvoir le nommer (empathie, lien social, respect etc.).

***Illustration du processus dans des situations mal vécues**

Exemple : « *Un élève m'insulte. Si je suis en colère ce n'est pas parce qu'il m'a insulté, mais parce que j'ai besoin de respect* ». Cette première étape permet de prendre la responsabilité de mon ressenti et d'éviter des paroles réactives, puis d'avoir une disponibilité pour considérer les paroles de l'élève avec recul : au lieu de me voir comme la cible directe je peux choisir de percevoir ces paroles comme l'expression d'un mal être du jeune, lui-même exprimant sa colère sans conscience de ses besoins.

Autre exemple : une personne est contrariée parce qu'un collègue ne lui a pas dit bonjour ce matin. Toute la journée, elle y repense avec un sentiment de colère contre lui ou un sentiment de doute d'elle-même. En fin de journée, ce collègue lui demande un service et elle lui répond : « *ah t'es pas gêné toi, tu parles aux autres quand ça t'arrange* ». On peut imaginer la suite de la discussion qui tourne au conflit...

La personne ayant conscience de ses besoins va transformer ses pensées et clarifier ce qu'il se passe en elle : « *Il ne m'a pas dit bonjour(O). Je me sens contrarié (S) parce que j'aime vivre/j'ai besoin(B) de l'attention mutuelle et je me sens préoccupé (S) parce que je voudrais/j'ai besoin de comprendre (B) ce qui se passe* ». Elle peut envisager une action constructive : « *j'irai à la pause lui en parler et lui demander ce qui se passe pour lui (D).* »

Avant d'être dans les mots, la violence commence dans le regard que nous portons sur l'autre. Ce qui va permettre la qualité relationnelle, c'est le temps pris pour comprendre ce qu'il se passe en nous, pour transformer les pensées et les jugements en conscience de nos besoins, à l'aide du processus (O, S, B, D).

L'expression pourra ensuite se faire avec des paroles à la fois affirmées et respectueuses.

<p><u>Temps 1</u> : à l'intérieur de soi</p> <p>Ecoute de soi (auto-empathie)</p> <p>avec utilisation des 4 étapes du processus :</p> <ul style="list-style-type: none"> -ce qui s'est passé ? -ce que je ressens ? -de quel besoin chez moi cela parle-t-il ? -ce que je peux faire ou demander ? 	<p><u>Temps 2</u> : à l'extérieur</p> <p>Expression de soi</p> <p>expression par un langage naturel de ce que l'on a clarifié en soi avec les 4 étapes du processus</p>
---	--

De la même manière, écouter vraiment l'autre suppose un temps pour se centrer sur l'autre et se décentrer de soi :

<p><u>Temps 1</u> à l'intérieur de soi,</p> <p>Ecoute de l'autre, en empathie silencieuse :</p> <ul style="list-style-type: none"> que ressent-il ? qu'est ce qui semble important pour lui ? 	<p><u>Temps 2</u> à l'extérieur</p> <p>Ecoute empathique :</p> <p>reformulation, dans un langage naturel*, de ce qu'on perçoit de ce que l'autre vit, (centrée sur les sentiments et les besoins), puis accompagnement vers une action</p>
---	--

Cela demande un entraînement avec des personnes ressources formées à la CNV.

***Recourir au processus pour changer nos habitudes de communication et ses effets**

...(2/2) à la Communication NonViolente.	Modes de communication possibles	Conséquences observées
Expression des satisfactions	Porter son attention à voir ce qui nous convient et l'exprimer souvent. L'exprimer en parlant de l'acte et des besoins qu'il a satisfaits chez soi. <i>« j'apprécie de te voir lever la main souvent pour répondre, c'est agréable (S) pour moi, quand je vois des élèves qui participent, cela renforce ma motivation à vous partager cette matière (B) »</i>	Plaisir et confiance dans les relations. Estime de soi renforcée. L'estime de soi de l'enfant se construit beaucoup plus à partir de lui-même que dans la dépendance au regard de l'adulte.
Expression des insatisfactions	Après avoir clarifié par l'auto-empathie, le besoin insatisfait, parler de soi : ce qui s'est passé*, ce que l'on a ressenti, ce qui est important pour nous, et faire une demande. <i>« j'étais contrarié quand tu as dit que mon cours était nul, car c'est important pour moi de proposer des choses où chacun peut trouver de l'intérêt et aussi de se parler avec respect »</i>	Ne se sentant pas jugée, la personne est disponible pour écouter, elle a accès et est sensible à ce que nous vivons. Elle est davantage disponible pour le prendre en compte.

Demande (précision sous le tableau)	Faire des demandes, en exprimant ce que nous voulons, en étant prêt à entendre éventuellement un « non », qui serait perçu comme une occasion d'enrichir la proposition faite. <i>« Je souhaite en parler tranquillement avec toi, peux-tu rester après le cours, pendant la récréation ? »</i>	La personne répond à la demande parce qu'elle y voit du sens. En cas de désaccord, il y a la possibilité de co-crée une solution satisfaisante pour les deux parties. <i>« Non pas à la récréation, car j'ai besoin de ma pause avant le cours suivant, sinon je ne vais pas tenir, je préférerais à 16h30 »</i>
Ecoute	Entendre derrière les mots, ce que la personne ressent et ce qui est important pour elle et le lui reformuler. <i>Elève : « je n'y arriverai jamais »</i> <i>Enseignant : « tu es découragé (S) ? Tu voudrais trouver comment t'y prendre ?(B) »</i>	Cela crée de l'ouverture et de la confiance dans les relations. Cela a un impact très important sur l'estime de soi de l'enfant, qui vit à travers cette écoute, l'autorisation de ressentir ce qu'il ressent et d'être qui il est.
Ecoute des critiques et de la violence verbale	Ne pas prendre les mots contre soi et entendre derrière les mots, les sentiments et les besoins de la personne <i>Elève : « votre cours est nul »</i> <i>Enseignant : « tu t'ennuies (S) ? Tu voudrais faire des choses qui ont du sens pour toi (B) ? »</i>	Cela permet de développer une aisance avec la violence, de se protéger soi-même, en ne prenant plus les paroles contre soi, et d'apaiser des situations conflictuelles au lieu de les amplifier.

***Distinguer l'observation (O), qui décrit objectivement ce qui s'est passé, du jugement**

Ne pas se sentir jugé ouvre à la discussion, que ce soit pour un enfant ou pour un adulte, l'observation est une description claire de ce qu'il se passe. L'observation a un effet positif et éducatif que le jugement contredit. En effet, lorsqu'un élève perçoit un jugement dans les propos de l'adulte, le comportement souhaité par l'adulte sera reçu comme une exigence ou un reproche qui ne permettra ni la coopération ni la création d'un lien social et empathique, ni même la responsabilisation de l'élève et son autonomie.

Dès le début de l'échange, il utilisera son énergie à se défendre de ce jugement (rébellion, opposition) ou à s'y conformer (soumission) et ne sera pas disponible pour entrer dans un réel dialogue et entendre les besoins et les demandes de l'adulte. Exprimer une observation la plus objective possible (décrire les faits observés, redire les paroles prononcées), permet de démarrer le dialogue d'une manière où l'élève reste disponible pour écouter et prendre en compte la suite.

***Distinguer la demande(D) de l'exigence**

Lorsqu'un enfant entend une exigence et d'autant plus lorsqu'elle ne donne aucune piste de réflexion ni marge de manœuvre, il a deux choix qui s'offrent à lui : la résistance (refus) ou la soumission, sans prendre conscience d'un intérêt pour lui-même et pour les autres.

Lorsqu'il entend une demande précise et claire du comportement attendu et qu'il en comprend le sens, l'élève a le choix d'y répondre en toute conscience ou de faire d'autres propositions pour contribuer à l'amélioration de la situation.

Avant d'exprimer une demande, il est nécessaire de se poser à soi-même les questions suivantes :

- 1-« quel changement de comportement je souhaiterais de la part de cet élève à présent ? Qu'est-ce que je peux lui indiquer pour qu'il sache comment faire ? » :

Nous avons l'habitude de dire ce que nous ne voulons pas plutôt que d'exprimer clairement ce que nous voulons. Il est plus facile pour un élève de comprendre comment répondre à ce que l'on souhaite qu'à ce que l'on ne veut plus voir/entendre, d'où la nécessité d'exprimer clairement ce que l'on attend de lui : faire une demande précise, concrète, située dans le temps, de ce que nous souhaitons et à laquelle il puisse répondre oui ou non, car avoir recours à « l'obligation » n'assure pas la coopération: l'élève a toujours le choix (*la scolarité est obligatoire, pourtant les absents ont fait le choix de ne pas s'y plier*).

- 2-« à partir de quelle motivation je souhaite qu'il agisse ? comment la susciter en lui ? » :

Souhaitons-nous que le jeune agisse à partir de la soumission et de la peur, ou à partir d'une envie de contribuer au bien-être des autres et parce qu'il voit du sens à ce qui est demandé ?

Le rôle du pouvoir est omniprésent, celui-ci est respecté dès lors qu'il est partagé. C'est l'idée d'un pouvoir exercé ensemble qui permet aux personnes de puiser leur motivation en eux-mêmes. Le pouvoir « avec » permet à nos besoins de se faire entendre comme une demande plutôt que comme une exigence.

Par ailleurs, les jeunes sont très sensibles à la cohérence entre ce que dit et fait un adulte.

Demander à un élève d'arrêter de faire quelque chose en faisant soi-même ce qu'on lui interdit, c'est donner peu de crédibilité à nos demandes et lui apprendre qu'il peut faire la même chose à condition que nous ne le voyions pas ou quand il sera lui-même en position de rapport de force favorable.

***Le lien empathique**

Inciter un changement de comportement suppose de passer par l'accueil empathique de la personne et des besoins qu'elle tentait de satisfaire le plus souvent inconsciemment, puis par un accompagnement vers un choix de stratégie plus respectueux de soi et des autres et finalement plus efficace, en lui disant par exemple :

« quand tu as poussé ton camarade au sol, c'était un moyen pour toi de décharger ta colère (S) liée à ce qui s'était passé avant, où tu aurais aimé pouvoir être écouté (B) ? Tu voudrais que chacun ait le droit à la parole quel que soit son âge (B) ? Et c'est important pour toi que les choses soient justes (B) ? ». Et après un temps suffisant d'écoute empathique, *« je comprends ta colère dans cette situation, et en même temps, c'est fondamental pour moi qu'on règle ces difficultés d'une manière respectueuse des autres, comment pourrais-tu faire une autre fois ? »* Quand on sort du rapport de pouvoir, il arrive fréquemment que l'élève, quand il a reçu assez d'empathie, revienne de lui-même sur son comportement *« ce n'est pas correct ce que j'ai fait, il n'y était pour rien »*, voire d'être de lui-même dans une démarche de réparation *« je voudrais m'excuser »*

Chacun aime contribuer au bien-être de l'autre

Chaque personne peut contribuer au bien-être de l'autre à partir du moment où ses propres besoins sont pris en compte. Ce moteur de nos actions est une clé qui vient interroger notre vision de l'être humain et ses conséquences dans nos manières d'être dans les relations en général et de concevoir l'éducation :

- une croyance que l'être humain est mauvais amène à des formes de relation basées sur le pouvoir et à considérer qu'il faut dresser un enfant, avec comme seuls recours des ordres et des punitions. Les conséquences : l'enfant vit de la solitude et de l'incompréhension, il apprend qu'il n'a pas droit à l'erreur, il perd confiance en lui, n'apprend pas la responsabilité, apprend à faire les choses en se cachant, à se soumettre ou à se rebeller et à agir de la même manière là où il a un rapport de force qui lui est favorable ;

- la conviction que l'être humain est sensible et naturellement empathique et prêt à contribuer au bien-être de l'autre, amène à des formes de relation et d'éducation basées sur l'écoute, la compréhension mutuelle, la coopération, la possibilité de réparer. Les conséquences : l'enfant se développe avec la conscience du droit à l'erreur, la confiance en lui, la bienveillance envers lui-même et les autres. Il apprend la responsabilité, à assumer les conséquences de ses actes et à agir naturellement avec le même respect, même là où il y a un rapport de force qui lui est favorable.

Ce passage d'une conception du pouvoir « sur » au pouvoir « avec » est un changement complet de paradigme, dans notre système relationnel et éducatif. Elle permet de passer d'un système basé sur les punitions et les récompenses, où l'élève agit à partir d'une motivation externe, à un système basé sur une motivation interne où l'élève agit parce qu'il voit du sens à ce qui lui est demandé.

III.2.4. La régulation des conflits par la CNV et les modes d'organisation des établissements scolaires

Prendre conscience qu'à chaque instant chacun tente de prendre soin d'un besoin lié à la vie permet de sortir du fonctionnement habituel qui est sur le mode de « *qui a tort ? / qui a raison ?* » et de « *ce qui est bien et mal* », pour aller vers une compréhension de ce qui est important pour chacun et une recherche de solutions permettant de prendre en compte les besoins de chacun.

Cette forme de dialogue au quotidien permet de réguler les conflits dès leur origine et d'éviter de nombreuses accumulations et amplifications des conflits.

Tout en posant des limites à partir de l'affirmation des valeurs de respect de chacun, elle amène à des modes de gestion des conflits par la médiation, les pratiques de justice restaurative etc.

Ces modes de gestion de conflit apportent des alternatives qui répondent mieux aux intentions éducatives de développer la conscience de ses actes, la prise en compte de l'autre. Ils permettent d'éduquer à une citoyenneté responsable, à un moment où l'on ressent bien les limites du système punitif.

***Les espaces d'écoute pour les élèves dans les établissements expérimentant la CNV**

Dans plusieurs établissements, la compréhension que les comportements non respectueux de soi ou des autres étaient des « stratégies maladroites et tragiques » pour prendre soin de besoins fondamentaux a amené les équipes à mettre en place des espaces d'écoute pour les élèves.

Les élèves peuvent y aller sur une démarche volontaire, ou quand un élève est repéré pour son comportement ou son décrochage scolaire, il lui est proposé de s'y rendre. L'écoute empathique et bienveillante qui leur est offerte leur permet de prendre conscience de ce qui se jouait en eux et d'envisager d'autres manières d'agir qui soient plus à leur service. Cela peut déboucher sur une médiation entre élèves, pour que des mots soient mis sur ce qui s'est passé, que chacun puisse être entendu par l'autre et que des solutions soient trouvées pour fonctionner autrement dans l'avenir.

Les témoignages des adultes et des jeunes confirment combien ces espaces permettent de retrouver un bien-être personnel et une motivation pour apprendre.

Offrir ces espaces d'écoute est aussi une action de prévention des violences, car ils permettent aux jeunes de « vider leur vase émotionnel » avant qu'une goutte d'eau de trop ne le fasse déborder. « *Heureusement qu'il y avait ces temps-là, je n'aurais pas tenu l'année sans ça* »³⁸, disait un collégien dont l'établissement proposait un espace d'écoute dans le cadre d'un projet pour la prévention du décrochage scolaire. De manière plus informelle, des infirmières ou CPEs, formés à la CNV, accueillent aussi les élèves avec cette écoute, où les différentes étapes (observation, sentiment, besoin, demande) sont mises en évidence. Ils observent que les jeunes sont très ouverts à ce mode de fonctionnement, qu'ils le redemandent, et qu'en le vivant dans ces temps d'écoute, ils s'en saisissent de plus en plus.

****La compréhension mutuelle enseignant-élève***

Avec cette compréhension des besoins, des CPE, mal à l'aise avec l'idée de mettre une punition aux élèves envoyés dans leur bureau, choisissent d'écouter l'élève, puis l'enseignant et de clarifier avec eux leurs besoins insatisfaits. Ils leur proposent ensuite de se rencontrer et d'être là pour faciliter l'expression de chacun et l'écoute mutuelle. Cette proposition n'est pas toujours acceptée. Il y a une inquiétude de l'enseignant à perdre son autorité s'il accepte de vivre ce temps où la parole de chacun a autant d'importance. Ceux qui franchissent le pas découvrent qu'au contraire ces temps permettent une qualité de rencontre qu'ils n'imaginaient pas. Chacun découvre avec étonnement ce que l'autre pouvait vivre. La prise de conscience souhaitée par l'adulte chez l'élève se fait beaucoup plus quand il entend ce que l'enseignant vit, quand il le découvre comme un être humain, que quand il reçoit une punition.

Les adultes découvrent qu'au lieu de perdre leur autorité, ils accèdent à une qualité de relation basée sur un respect mutuel : l'élève ayant reçu de l'écoute, de la considération, du respect, en donne lui-même aussi, naturellement.

38 → Retrouvez des témoignages de personnels scolaires et d'élèves sur le site de la CNV fr.nvcwiki.com ou en cliquant sur l'icône :



Mise en place des espaces d'écoute et de parole en CNV pour les élèves

****Un cadre et des conditions propices à la qualité des relations***

Comprendre que le bien-être, la qualité des relations et l'efficacité dans ce que nous entreprenons passent par la prise en compte de nos besoins amène naturellement à s'interroger sur la manière de prendre en compte les besoins humains, des adultes et des élèves, dans les établissements scolaires. Beaucoup de violences visibles sont des conséquences de la violence plus invisible faite par des modes de fonctionnement qui ne prennent pas en compte les besoins humains.

Il y a par exemple des collègues qui remplacent les sonneries stridentes par des musiques variées, choisies par un collectif d'élèves et d'adultes, des enseignants qui font évoluer leurs pratiques pédagogiques vers des modes de fonctionnement permettant aux élèves d'être plus acteurs de leurs apprentissages, des chefs d'établissement qui s'intéressent à des formes de management participatif, la mise en œuvre réelle de la participation des élèves aux prises de décision concernant le fonctionnement de l'établissement, etc.

La prise de conscience de notre fonctionnement d'être humain et de ce qui est important pour notre bien-être amène progressivement des évolutions à des niveaux très variés.

****Des pratiques pédagogiques pour plus de plaisir et moins de violence***

Apprendre fait partie des besoins fondamentaux liés à la vie. Apprendre est naturel, comme manger ou respirer. Un réel apprentissage provient du désir d'acquérir de nouvelles compétences, de nouvelles connaissances dont on parvient à saisir l'intérêt pour notre propre bien-être et celui d'autrui.

Les enseignants qui découvrent la notion de besoins humains réalisent combien les pratiques pédagogiques traditionnelles les prennent peu en compte. Ils comprennent mieux le manque de motivation pour apprendre et les problèmes de comportements des élèves comme des stratégies pour tenter d'exprimer les besoins insatisfaits. Ainsi, ils comprennent que le cercle vicieux qui consiste à compenser la perte de motivation interne un comportement maladroit. Ils s'intéressent aux pédagogies « nouvelles » qui existent depuis longtemps (Freinet, Montessori, ...) ou aux nouvelles possibilités offertes par le numérique, dans lesquelles la liberté, le mouvement, l'initiative personnelle, le respect du rythme de chacun, la coopération, sont largement présents. Quand les besoins humains sont pris en compte, la violence baisse, le plaisir d'être là et la motivation pour apprendre augmentent.

III.2.5. Les formations en Communication NonViolente pour les personnels des établissements scolaires

Les formations en CNV sont des formations très concrètes, basées sur l'expérimentation, complétées par des apports théoriques. Elles supposent une implication des participants.

➤ *Les formations en interne : inscription individuelle*

Il existe une formation aux bases de la CNV, ouverte à toute personne ayant un rôle éducatif. Des formations sont progressivement mises en place pour répondre aux besoins spécifiques des différentes catégories fonctions : il existe pour le moment un approfondissement spécifique pour les enseignants et une sensibilisation pour les chefs d'établissement.

➤ *La CNV au service de l'éducation : cycle de base pour toute personne ayant un rôle éducatif*

Objectifs

- Découvrir la CNV et son intérêt pour vivre au quotidien ses intentions éducatives
- Intégrer progressivement la CNV sa pratique éducative, avec un accompagnement sur plusieurs mois

Contenu

- Les bases de la CNV (besoins fondamentaux, lien émotions-besoins, lien comportements-besoins)
- L'intention et le processus de communication de la CNV
- L'estime de soi, un besoin central
- Comprendre les comportements non respectueux et la violence
- Prendre soin de soi pour mieux vivre son rôle éducatif
- Savoir voir et dire ce qui nous convient
- Développer sa capacité d'écoute empathique de soi et de l'autre
- Développer sa capacité à exprimer avec authenticité et respect ce qui ne nous convient pas
- Apprendre à faire des demandes qui favorisent le dialogue, savoir entendre un non et maintenir le dialogue
- Savoir répondre avec authenticité à une demande, savoir dire non et maintenir une qualité de relation
- La gestion des conflits avec la prise en compte des besoins de chacun, savoir accueillir les critiques, développer la coopération
- Développer des alternatives aux punitions et aux sanctions, passer du pouvoir « sur » au pouvoir « avec »

Durée : 7 jours

➤ *Vivre la CNV dans sa classe : approfondissement pour enseignants*

Objectifs :

- Approfondir la compréhension et l'intégration de la CNV pour développer son aisance à la vivre dans le contexte d'une classe : avec un groupe et des objectifs d'apprentissage
- Découvrir les pratiques existantes et être accompagné dans leur expérimentation, ainsi que dans sa propre créativité à vivre et transmettre la CNV dans sa classe

Contenu :

- Installer et entretenir une ambiance de vie de classe favorable aux apprentissages (favoriser la création de liens positifs, installer des règles de vie classe à partir des besoins de chacun, la relation avant l'objectif, la prise en compte de la relation au quotidien, savoir animer des temps de régulation de la vie de la classe, etc.)
- Comment prendre en compte les besoins humains fondamentaux dans le fonctionnement de la classe, la manière d'enseigner et d'évaluer, pour permettre aux enfants de garder ou de retrouver leur propre motivation pour les apprentissages ?
- La relation avec les parents, comment collaborer au service de la réussite de l'enfant ?

Durée : 7,5 jours

- **Climat scolaire : de la relation dans les équipes à la relation avec les élèves : sensibilisation pour les chefs d'établissement**

Objectif : Découvrir l'approche proposée par la Communication NonViolente et son intérêt pour le chef d'établissement, pour une qualité de relation au sein des équipes, avec les élèves et les parents, au service des intentions éducatives et pédagogiques.

Contenu :

- L'approche proposée par la Communication NonViolente (CNV)
- Nos habitudes de communication et leurs conséquences dans les relations
- La gestion des conflits avec la CNV
- Prévenir les conflits
- Quelle autorité aujourd'hui ? de l'autorité du chef d'établissement à celle de l'enseignant.
- Bien-être et réussite éducative

Durée : 2 jours. Il existe également un cycle de 7 jours, pour toute personne en situation de responsabilité dans une organisation « Mieux communiquer pour mieux coopérer ».

- **Les interventions dans les établissements scolaires**

Objectif : accompagner les établissements scolaires dans des projets globaux concernant la qualité du climat scolaire et le bien-être à l'école, par la prise en compte des besoins humains, incluant les personnels, les élèves, les parents, les acteurs éducatifs périscolaires.

Contenu : les interventions sont mises en place et se déclinent en fonction des besoins et des demandes des établissements : conférences, sensibilisations, formations aux bases de la CNV les personnels, puis approfondissements spécifiques pour les enseignants, la vie scolaire, mise en place d'espace d'écoute pour les personnels, les élèves, médiation, médiation par les pairs, mise en place d'un système restauratif, actions spécifiques pour les parents, actions favorisant le lien école-parents, le lien école-acteurs éducatifs périscolaires.

Pour plus d'information contacter : Catherine Schmitter, coordonnatrice CNV éducation :

coordinationcnveducation@gmail.com ; nvc-europe.org/SPIP/-Education- ; www.cnvformations.fr ; fr.nvcwiki.com/index.php/Catégorie:Milieu scolaire

III.3. Les rencontres en cercle par la justice restaurative : pour prévenir et traiter une difficulté en milieu scolaire

III.3.1. Ce qu'est la justice restaurative : un système de paix scolaire restauratif

La justice restaurative intègre les principes d'éducabilité et la nécessité d'un apprentissage actif des compétences sociales pour les élèves.

➤ **Passer d'une justice punitive à une justice restaurative**³⁹

Une fois les faits et la(les) personne(s) mise(s) en cause révélés, la réaction habituelle est de « condamner » et de chercher quelle mesure punitive appliquer. La justice restaurative propose un angle différent en cherchant à évaluer à la fois les faits et leurs répercussions pour établir une réponse la plus adaptée possible.

La justice punitive La justice punitive est tournée vers le passé, et est axée sur la notion de faute, pour laquelle il faut « payer ». Dans une situation, où l'on considère classiquement qu'il y a un auteur, qui a tort qui doit être puni, et une victime, on peut constater que :	La justice restaurative La justice restauratrice est tournée vers le présent et l'avenir. Elle constate ce qui a été dégradé sur les plans matériels et relationnels et s'intéresse à ce qui peut restaurer cela.
la punition n'amène pas l'auteur à la conscience de ce que la victime a vécu et la souffrance de la victime n'est pas apaisée par la punition de l'auteur	pour le receveur de l'acte, pouvoir exprimer sa souffrance et qu'elle soit entendue par l'auteur est très réparateur et permet une réelle prise de conscience par l'auteur des conséquences de son acte, en particulier de la souffrance de la personne qui a reçu l'acte
l'auteur n'est pas entendu dans ce qui l'a amené à agir ainsi	l'auteur est entendu dans ce qui l'a amené à agir, c'est aussi réparateur pour lui, et c'est un facteur de prévention de la récidive
la relation entre l'auteur et la victime n'est pas réparée, la victime reste avec de la peur ou une envie de vengeance	il y a réparation matérielle et restauration de la relation entre l'auteur, le receveur de l'acte et les personnes touchées par ce conflit dans la communauté
la punition conduit généralement à de l'exclusion ; on constate peu d'évolution de la conscience de l'auteur et une probabilité importante de récidive	l'auteur de l'acte est réintégré dans la communauté, la prise de conscience de la part de ce que chacun a pris dans ce conflit, ainsi que des conséquences que cela a eu, est collective
les personnes de l'entourage, touchées par l'acte ne sont pas prises en compte et restent aussi avec l'impact émotionnel de ce qu'il s'est passé	toutes les personnes touchées par l'acte et ses conséquences sont prises en compte

³⁹  Description proposée par Nathalie Dard, facilitatrice en Cercles Restauratifs

➤ Une approche qui s'appuie sur des valeurs éducatives et de justice

Il est nécessaire de créer des espaces et des temps pour satisfaire le besoin de justice. Par la construction d'un cadre sécurisant, par la rencontre structurée autour d'un conflit, la justice restaurative permet de donner aux personnes le pouvoir de trouver des solutions à leur problème en concertation et dans l'idée de résoudre la situation en restaurant les relations entre les membres de la communauté scolaire.

La justice restaurative ne se contente pas de réparer les objets ou les relations, mais va au-delà faire exister un système de paix restauratif. Restaurer, c'est aller au-delà de la réparation, c'est non seulement réparer ce qui a été cassé (objet, personnes, relations interpersonnelles) mais c'est aussi un moyen pour redéfinir les conditions sociales de résolutions de conflits et restaurer des relations constructives. Il s'agit de décider collectivement d'un système de résolution des conflits, avec un cadre, des principes et des valeurs collectives. Un conflit, un incident n'est plus l'affaire d'individus isolés mais d'une communauté scolaire où tout le monde est responsable des conditions d'émergence du conflit, de l'incident. On ne peut tenir un individu seul responsable d'une injustice dès lors que le système dans lequel il se comporte est injuste. Au contraire, un élève sera par exemple plus apte à s'engager vers des changements positifs si ceux qui ont de l'autorité sur lui agissent avec lui.

La justice restaurative ne parle pas de coupable mais d'« auteur ». En effet, l'auteur peut aussi se sentir victime ou se victimiser par rapport à une situation qu'il a vécue comme injuste et par laquelle il a voulu rendre justice en causant du tort. Ceci ne permet pas de mettre fin au processus de violence.

Le propos de la justice restaurative est plutôt d'offrir à chacun l'occasion d'être entendu dans ce qu'il vit et de prendre sa part de responsabilité dans le conflit afin de trouver ensemble de nouvelles façons d'agir qui offrent plus de satisfaction à toutes les parties en jeu.

➤ Principes d'un processus aux effets préventifs et éducatifs pour toute la communauté

Mettre en œuvre la justice restaurative à l'école ne consiste pas seulement à réparer les dommages (psychologiques ou matériels) mais surtout à restaurer les relations entre les personnes. La justice restaurative est un processus par lequel les parties concernées par un conflit décident ensemble de la manière de répondre à celui-ci.

Elle poursuit trois objectifs principaux :

- l'expression de chacune des trois parties (auteur(s), receveur(s) (victime), membres de la communauté impliqués dans le conflit) ;
- l'auto-responsabilisation de chacun ;
- la mise en œuvre d'un plan d'action.

La rencontre entre les trois parties peut prendre deux formes différentes (expliquées plus loin) :

- le « Cercle Restauratif » ;
- la « Conférence de justice réparatrice ».

A la différence du Cercle Restauratif qui peut être demandé suite à un conflit interpersonnel ou un sentiment d'injustice, la Conférence de justice réparatrice ne s'organise que lorsqu'il y a eu un dommage matériel, physique ou psychologique dont l'auteur reconnaît clairement sa part de responsabilité.

On est dans une approche réparatrice (centrée sur la réparation du préjudice porté à une victime) dans le cas des Conférences de justice réparatrice, tandis que dans les cas des Cercles Restauratifs, on est dans une approche restaurative (centrée sur le conflit comme occasion de restaurer la relation au sein d'une communauté et où l'on choisit volontairement de parler d'auteur et de receveur d'un acte plutôt que de victime, de coupable ou d'agresseur).

Comme le décrit Jacques Faget (directeur de recherche au CNRS) à travers le tableau ci-dessous, les approches restauratives (Cercles Restauratifs y compris) et les approches réparatrices (Conférence de justice réparatrice y compris) se distinguent à plusieurs niveaux :

Système	Punitif	Thérapeutique/Réhabilitatif	Réparateur	Restauratif
Objet	Culpabilité	Besoin	Préjudice	Conflit
Focale	Auteur	Auteur	Victime	Relation
Processus	Imposé	Imposé/Accepté	Imposé/Accepté	Négocié
Solution	Punition	Aide	Réparation	Accord

Pour fonctionner, ce type d'approches se construit collectivement, avec des modalités claires, transparentes et précises pour l'ensemble de la communauté scolaire. Le processus est volontaire et la procédure de mise en œuvre est connue de tous.

L'installation d'un système restauratif, suppose :

- l'accord des personnes qui ont le pouvoir formel ou informel dans la communauté ;
- un lieu, neutre, offrant confort et sécurité ;
- des ressources humaines (facilitateurs formés) ;
- de l'information à tous les membres de la communauté sur l'existence du système restauratif : le déroulement des cercles ; la manière de déclencher un cercle (protocole, moyens accessibles à tous de déclencher un cercle) ; la possibilité pour tous de faire appel à cette rencontre.

Il existe aussi des rencontres en cercles organisées pour analyser des incidents passés mais aussi pour prendre des décisions collectives afin de prévenir la survenue d'une difficulté, en prévoyant des activités destinées à encourager les personnes à prendre une part plus active à leur éducation ou à des événements et des projets :

- la Conférence Citoyenne ;
- le cercle de parole ;
- le cercle d'apprentissage.

➤ L'organisation en cercle : l'influence positive de l'espace circulaire

La structuration de l'espace a un impact important sur les relations humaines. Que l'on soit en face des personnes derrière un grand bureau, sur une estrade ou alors assis dans un cercle avec ces mêmes personnes va influencer la manière d'interagir, de communiquer. Il ne doit rien y avoir au centre du cercle.

L'intention du cercle est de mettre toutes les personnes sur un pied d'égalité quels que soient leur place, leur statut ou leur fonction. Le cercle permet à chacun de :

- se présenter dans cet espace en tant que personne et de vivre la confiance en tant qu'être d'une commune humanité ;
- voir les autres, s'exprimer, être pris en compte : le cercle renvoie à une continuité et fait circuler la parole, personne n'est ni premier ni dernier ;

- vivre avec l'autre et non pas « contre » même dans le conflit : contrairement au face à face qui a des connotations d'affrontement, le cercle met les personnes côte à côte, ce qui favorise la proximité favorable au lien social, au vivre ensemble ;
- d'être lui-même avec ces différences : ne pas être d'accord est possible tout en appartenant ensemble au même groupe. Les personnes incluses dans un cercle partagent l'espace, le temps, la parole, et se sentent concernées, impliquées dans le groupe, par conséquent plus à même d'en respecter les règles.

➤ **Une personne qui facilite l'accord des personnes pour se rencontrer dans un cadre constructif**

La personne référente (dit « facilitateur » pour les Cercles Restauratifs ou « coordinateur » lorsqu'il s'agit des Conférences de justice réparatrice) de ce type de rencontre agit au service de la communauté scolaire et pense aux souffrances et aux besoins en jeu ; aux personnes touchées par le conflit. Cette personne agit avec impartialité et rencontre les personnes en présentant la démarche et les questionne en accueillant leur vision des choses avec intérêt et sans suspicion ni jugement (« je m'intéresse à ce qui s'est passé / je comprends »). Elle leur demande un à un s'ils acceptent de se réunir dans un cercle avec l'ensemble des personnes concernées de près ou de loin, des personnes intérieures ou extérieures à l'établissement scolaire (parents, éducateurs, amis etc.) en expliquant l'objectif constructif et éducatif de la démarche.

Les nuances qu'il existe entre les Cercles Restauratifs et les Conférence de justice réparatrice précisent les démarches présentées ci-après.

III.3.2. Mettre en place des Cercles Restauratifs pour traiter les conflits interpersonnels et en prévenir de nouveaux⁵

➤ **Organiser des Cercles Restauratifs pour sortir d'un conflit en milieu scolaire**

***Origine des Cercles Restauratifs en milieu scolaire**

« Dans un établissement scolaire, on sait qu'à un moment les personnes vont avoir faim. On n'attend pas qu'il soit midi pour construire une cantine. Et on trouve normal qu'une cantine existe, même si elle ne sert pas tout le temps. Dans toute communauté, il y a forcément des conflits. Installer un système restauratif, c'est prévoir un espace, une structure qui permet de vivre les conflits quand ils se présentent », D. Barter.

Dominic Barter en est à l'initiative et assure la transmission de ces processus pour répondre à la demande de toutes les communautés désireuses d'expérimenter ces nouvelles formes de prise en compte des conflits, en particulier dans les domaines de la Justice et de l'Éducation.

Ils ont été expérimentés et évalués au Brésil, dans 89 écoles, publiques ou privées, de 1000 à 4000 élèves, aussi bien avec des enfants, à partir de 5 ans, qu'avec des adultes. Les évaluations ont montré que là où des cercles sont actifs, on constate une réduction de 50 % du nombre de cas où les jeunes sont amenés devant un juge et que plus de 90% des conflits traités avec les cercles avaient été résolus à la satisfaction des personnes interrogées (*rapport Nesta*).

5  L'approche par les Cercles Restauratifs ici présentée apporte un témoignage partiel des apports de la formation et des contributions écrites par Dominic Barter, Nathalie et Dieudonné Dard, facilitateurs pour la mise en place des Cercles Restauratifs : www.restorativecircles.org et www.cerclesrestauratifs.org

40  Cliquez sur l'icône pour retrouver des vidéos de présentation des Cercles Restauratifs par Dominic Barter sur www.restorativecircles.org ou www.cerclesrestauratifs.org

***Intérêt, contexte et consigne**

Dans le système restauratif, tout membre de la communauté scolaire peut faire appel à l'organisation d'un Cercle Restauratif. Les cercles permettent également de traiter les conflits entre les adultes.

Les relations sont constantes et les élèves savent à quoi s'attendre en cas de problèmes car le même processus est alors engagé. Les élèves savent que chaque personne de l'établissement, quels que soient son âge et son statut, sera traitée de la même façon et aucune situation douloureuse ne restera sans réponse. Ce processus est source d'empathie, de partage des responsabilités, de sentiment de sécurité et d'appartenance à la communauté scolaire.

La formulation se base sur des actes et des comportements et non pas sur des personnes ou personnalités. On ne s'adresse pas à un coupable mais à une personne « auteur » qui a dit ou fait quelque chose qui a causé du tort. Ce regard « restauratif » permet la recherche de solutions même s'il on souffre/est touché par ce qui a pu être dit ou fait. La reformulation par le récepteur du message est une condition pour éviter les problèmes d'interprétation. Pour éviter les malentendus, celui qui reçoit un message vérifie avec son interlocuteur la bonne compréhension de son contenu.

Il est nécessaire d'avoir des propos réfléchis (un temps de silence est parfois nécessaire pour la réflexion) ; d'être soutenu par la présence de personnes rassurantes ; d'écouter le point de vue de chacun (appréciation et respect) ; de relier pensées, sentiments et comportement ; d'essayer de se comprendre mutuellement ; de relier l'acte et son effet ; de se concentrer sur le préjudice et sa réparation ; d'identifier les besoins individuels de chacun ; de se responsabiliser pour la réparation ; de partager des solutions et la prise de décisions.

***Celui qui initie le cercle (l'initiateur) et celui qui le facilite (le facilitateur)**

Le mode de fonctionnement en système restauratif permet à n'importe qui d'être légitime à faire appel au Cercle Restauratif et à en devenir ainsi l'« initiateur » s'il le choisit à l'issue de son Avant-Cercle avec un des « facilitateurs », qui est celui qui prépare et aide au déroulement du Cercle Restauratif..

Une fois passée la période d'installation du système restauratif au sein de la communauté scolaire et la formation des premiers facilitateurs, qui nécessitent la compétence de personnes extérieures, le but est que la communauté ait son propre système de régulation des conflits. Toute personne souhaitant contribuer au bien-être dans la communauté peut être facilitateur, y compris des élèves. Vivre des cercles comme participant amène une culture du cercle, une formation induite, qui permet à toute personne de la communauté, qui souhaite apporter une contribution pour la régulation des conflits dans la communauté, de se proposer comme facilitateur.

➤ Les 3 étapes de la démarche : Avant-Cercles, Cercle(s), Après-Cercle

La démarche nécessite qu'un adulte référent au moins dans l'établissement soit formé à la mise en place des Cercles Restauratifs. Car celle-ci ne se limite pas aux trois étapes présentées ci-dessous mais implique une préparation en amont pour introduire ce système dans l'établissement.

***Les Avant-Cercles**

Le facilitateur rencontre séparément l'(les) auteur(s) de l'acte, le(s) receveur(s) de l'acte et les personnes de la communauté touchées par l'acte. Ces Avant-Cercles permettent au facilitateur d'aider l'initiateur à

préciser l'acte à propos duquel il demande un Cercle Restauratif et d'offrir cette même écoute à l'ensemble des participants.

Le facilitateur offre son écoute empathique aux personnes, pour qu'elles se sentent entendues dans ce qu'elles ont vécu et arrivent au cercle dans une ouverture à la rencontre et à la construction.

Le guide ci-après peut aider le facilitateur à préparer les personnes pour organiser le Cercle Restauratif :

Guide « Avant-Cercles » pour le facilitateur	
Rencontre avec l'initiateur	<p><i>Qu'est-ce qui a été dit ou fait que tu aimerais amener à un Cercle Restauratif ? Comment te sens-tu ? De quoi as-tu alors besoin ?</i></p> <p><i>Est-ce que tu veux aller de l'avant grâce à l'organisation d'un cercle et pour trouver les meilleures solutions ? Qui devrait être là selon toi ?</i></p>
Rencontre des personnes invitées	<p>Le facilitateur explique la démarche: « On va essayer de parler ensemble pour que chacun puisse être écouté et compris dans sa manière d'avoir vécu cette situation. L'objectif est de trouver ensemble un moyen d'améliorer la situation en construisant un plan d'action avec ton accord »</p> <p>Le facilitateur se met à l'écoute sans porter de jugement :</p> <p><i>Qu'est-ce qui a été dit ou fait qui t'amène dans ce Cercle Restauratif ? A quoi pensais-tu lorsque tu t'es rendu compte de ce qui s'est passé ? Quel a été l'impact de ces actions sur toi et sur les autres ? Quelle a été la chose la plus difficile pour toi ? Qu'est-ce qui pourrait t'aider ?</i></p> <p><i>Est-ce que tu veux aller de l'avant grâce à l'organisation d'un cercle ? Qui devrait être là selon toi pour trouver une issue positive à ce conflit ?</i></p>
Pour conclure avec chacun	<p><i>Nous allons nous réunir en cercle à tel moment, chacun aura l'occasion de parler, d'être entendu et respecté, de questionner et de répondre, en se souciant des règles que l'on vient d'évoquer. Nous pourrions savoir où vous en êtes, comment chaque personne a vécu la situation et ce que vous voudrez faire. Voici les prochaines étapes... Avez-vous des questions ?</i></p>

***Mise en place du Cercle Restauratif :**

Le facilitateur réunit ensuite toutes les personnes invitées, il les installe en cercle.

Le facilitateur y anime 3 temps :

- le premier permet à chaque personne d'exprimer et d'être entendue dans ce qu'elle vit en relation avec le conflit en jeu et de recevoir de l'écoute empathique pour ce qu'elle vit ;
- le second permet la compréhension de ce qui a amené chacun à agir comme il l'a fait et la responsabilisation de chaque personne ;
- le troisième permet la décision d'actes de restauration sur le plan relationnel, d'éventuels actes de réparation et de prévention de conflits similaires, avec un échéancier précis pour leur réalisation et la décision de la date de l'Après-Cercle.

Le facilitateur n'intervient que pour faciliter l'écoute mutuelle : quand un participant s'adresse à un autre, le facilitateur invite l'interlocuteur à reformuler les propos, puis il invite la personne qui a parlé à confirmer si elle a été entendue ou à repréciser si besoin ce qu'elle voulait dire. Cela permet à chacun de se mettre à la place de l'autre, de mieux comprendre et d'éviter les malentendus.

→ Le guide ci-après peut aider au déroulement du Cercle Restauratif :

Guide « Cercle Restauratif » pour le facilitateur	
Introduction par le facilitateur	<i>Bienvenue à ce cercle. Présentation des participants. Pour la plupart d'entre vous, ce n'est pas facile d'être là et je vous remercie d'être venu. Quand tout le monde sera prêt, nous finirons par discuter à un plan d'action pour sortir de ce conflit.</i>
Exemples de questionnement à poser	Questions typiques pendant le cercle : - <i>Qu'aimerais-tu faire savoir et à qui de ce que tu vis actuellement en relation avec ce qui s'est passé et ses conséquences ?</i> - <i>Que voudrais-tu faire savoir et à qui de ce que tu recherchais au moment où tu as choisi d'agir ?</i> - <i>Qu'aimerais-tu voir se passer prochainement ? Qu'aimerais-tu proposer ? Qu'aimerais-tu demander ? De quoi aurais-tu besoin ? Qu'aimerais-tu voir se passer prochainement ? De quoi aurais-tu envie/besoin pour te sentir mieux ?</i>
Régulation des échanges par le facilitateur	Lorsqu'une personne (l'émetteur) s'adresse à une autre (le récepteur), le facilitateur demande au récepteur de faire savoir ce qu'il a compris avec ses propres mots : <i>Pourrais-tu lui dire ce que tu as compris de ce qu'il t'a dit ? Que l'as-tu entendu dire ?</i> L'émetteur confirme si c'est bien ce qu'il a voulu dire ou reformule si le sens de ce qu'il a voulu dire n'a pas été bien compris. Le facilitateur peut le relancer si besoin : « <i>est-ce bien ça ?</i> ». Et cela jusqu'à ce que les choses soient explicites entre l'émetteur et le récepteur. Le facilitateur laisse les solutions émerger dans le cercle et a confiance au processus, il reste impartial : « <i>je suis là pour proposer le cadre</i> »

A titre exceptionnel, si faute de temps, un cercle peut s'organiser en plusieurs fois, sur plusieurs semaines en fonction de l'avancée de celui-ci. A chaque étape, le facilitateur s'assure ainsi : « *Vous avez envie de poursuivre ?* ». Enfin, le facilitateur conclut en synthétisant les solutions envisagées, en actant sur papier le plan de réparation décidée en commun et accepté par chacun.

***L'Après-Cercle**

Il est programmé dans un délai décidé par les membres du cercle, qui laisse le temps d'expérimenter le plan d'action. Il permet à chacun d'exprimer comment il se sent avec la manière dont les actes de réparation et de restauration ont été réalisés et de célébrer la qualité de relation retrouvée, si tout le monde est satisfait de ce qui s'est passé, ou de réajuster s'il reste des insatisfactions.

III.3.3. Organiser des cercles préventifs et des Conférences de justice réparatrice suite un incident⁶

➤ La place des conférences de justice réparatrice dans les instances disciplinaires

***De la Conférence de justice réparatrice au plan de réparation**

Pour répondre à des cas plus ou moins graves, chaque établissement scolaire pourra choisir quelle pratique inspirée de la justice réparatrice sera la plus adaptée à la situation. Il s'agira également de choisir si cette mesure viendra en alternative ou en complément d'une procédure disciplinaire.

Le cercle ne remplace pas la sanction, il aide à la choisir de manière constructive et éducative pour l'élève et toute la communauté scolaire. Il arrive fréquemment qu'un cercle n'aboutisse à aucune sanction disciplinaire car il aura permis une résolution immédiate du conflit ou de l'incident et un engagement de l'auteur à poursuivre des efforts positifs envers la victime et l'ensemble de la communauté éducative. Le plan de réparation peut consister en cet engagement. C'est l'échange permis par le cercle qui en décidera. Ainsi, la direction s'engage aussi dans le respect de ce plan de réparation.

Lorsque l'enseignant est victime ou auteur, les règles restent les mêmes. Tout le monde est au même rang et se rassemble dans un but commun : trouver une résolution au conflit, apporter réparation à la victime, réintégrer l'auteur, restaurer les conditions sociales favorables à la prévention de propos ou actes ayant causé du tort.

Elles sont axées autour d'un ensemble de questions :

- *Que s'est-il passé ?*
- *Qui est concerné – de quelle façon ?*
- *Quels besoins doivent être comblés pour rétablir la situation ?*
- *Que faut-il faire pour éviter qu'une telle situation se reproduise à l'avenir ?*

Ces mesures permettent d'inclure différents membres de la communauté scolaire, y compris les parents et les partenaires à la recherche de solutions, de les faire participer à la réflexion et la décision sur la manière de réparer, de réinsérer l'auteur et de retrouver sa place positivement dans la communauté scolaire.

***Conditions d'organisation de la conférence de justice réparatrice**

Les conférences de justice réparatrice en milieu scolaire reprennent l'approche développée par ailleurs dans des systèmes judiciaires : « *La justice réparatrice est un processus par le biais duquel toutes les parties concernées par une infraction se réunissent pour décider ensemble de la meilleure façon d'aborder les conséquences de l'infraction ainsi que ses répercussions futures* », Tony F. Marshall.

Pour ce faire, le conflit ou incident est clairement identifié, le ou les auteurs reconnaissent leurs responsabilités, une réparation est nécessaire, la participation est volontaire, on laisse le temps aux émotions de s'exprimer. Il n'y a pas de négociation préalable, ni de conclusion prédéfinie.

L'adulte référent (le coordinateur) ne doit pas être partie prenante dans le conflit (touché directement ou indirectement), afin de garantir son impartialité.

⁶ *L'approche des Conférences de justice réparatrice, des cercles de parole et des cercles d'apprentissage ici présentée apporte un témoignage partiel des apports de la formation et des contributions écrites par Hélène Van Dijk, formatrice en justice réparatrice de l'association Question de Justice : <http://questiondejustice.fr>*

***Une approche qui vise la réparation de la victime, la réinsertion de l'auteur et la restauration du lien et de la paix sociale**

En cas de conflit et d'incident, la Conférence de justice réparatrice réunit toutes les parties concernées pour savoir comment réagir aux conséquences et répercussions futures. Cette approche vise trois buts :

- **la réparation de la « victime »** : c'est l'occasion de raconter comment elle a été touchée par ce qu'il s'est passé, d'exprimer ses sentiments, de percevoir l'empathie dont elle a besoin, de recevoir des réponses à ses questions ainsi que des excuses et de reconstruire son sentiment de sécurité.
- **la réinsertion de l'auteur** : c'est la possibilité de réfléchir aux conséquences de son comportement sur le receveur et sur son entourage, de participer à la réflexion et la décision sur sa manière de réparer le receveur, de se réinsérer et de retrouver sa place positivement dans la communauté
- **le rétablissement de la paix sociale** : dans une approche réparatrice, la concertation de toutes les parties concernées permet de trouver une solution qui répare le receveur et qui est réalisable par l'auteur. Librement consentie, la sanction devient réparation.

***Le plan de réparation**

La conférence se termine par un plan de réparation élaboré et signé par tous les participants (auteur, acteur, receveur, personnes présentes touchées par l'acte) dans lequel est stipulé ce qu'il se passe en cas de non-exécution du plan de réparation. Le plan de réparation peut se limiter à un dialogue constructif tout comme il peut prévoir des mesures plus conséquentes qui permettront la réinsertion positive de l'auteur. Ceci dépendra uniquement de l'issue des échanges au sein du cercle de la Conférence de justice réparatrice.

Les personnes engagées dans ce plan de réparation bénéficient d'un suivi et ensuite, dans un délai convenu par tous. Il s'agira d'évaluer le degré de satisfaction dans l'exécution du plan de réparation. Le suivi permet aussi de réajuster le plan, d'accompagner les personnes, en trouvant des stratégies plus appropriées ou réalistes si nécessaire en cas de non-exécution du plan.

***Le déroulement de la Conférence de justice réparatrice**

La Conférence de justice réparatrice suggère trois étapes assurées par le coordinateur, qui peuvent aussi reprendre des questionnements mis en exemple dans le guide des Cercles Restauratifs.

Les nuances sont les suivantes :

- lors des entretiens de préparation de la Conférence de justice réparatrice : le coordinateur propose, à la demande d'un membre de la communauté scolaire, et sans l'imposer, l'organisation de la Conférence de justice réparatrice en expliquant la démarche aux auteurs, victimes et personnes invitées ;
- la Conférence de justice réparatrice : le coordinateur introduit « nous allons discuter de ce qu'il s'est passé, partager la manière dont chacun a vécu la situation, ce que chacun en a pensé sans porter de jugement sur la personne mais en se concentrant sur le propos/l'acte qui vous a touché » ;
- la conférence de justice réparatrice suit un « scénario » (structure et questions) pour guider la discussion. Dans la première phase, les questions encouragent, tour à tour, les participants à décrire leur propre vision des faits, leurs sentiments et ce qu'ils éprouvent par rapport à l'événement : *Que s'est-il passé ? Qu'en as-tu pensé ? Comment tu te sens maintenant ? Qui a été touché par ce qui s'est passé ? Comment ? De quoi as-tu besoin pour aller mieux ? Que doit-il alors se passer ? Qu'est-ce que tu/nous pouvons faire ?*

Ce sont toujours l'auteur puis la victime qui commencent à s'exprimer. Dans la deuxième phase, la victime est invitée à exprimer ses besoins en termes de réparation puis le scénario permet à tous les participants d'échanger leurs points de vue dans le but d'établir le plan de réparation.

Démarche du coordinateur pour préparer la Conférence de justice réparatrice	
Vis-à-vis de ou des auteurs	<i>« Le cercle peut t'aider à apprendre de quelle façon des gens ont été atteints par ce que tu as dit/fait et comment tu l'as vécu de ton côté. On ne va pas te juger. Essaie tout d'abord de dire ce que tu as fait exactement. Je veux être sûr que ce cercle se passera bien pour toi. J'entends comment tu décris ce qu'il s'est passé et bien que tu l'avoues, j'entends aussi que tu accuses d'autres personnes de t'avoir causé du tort. Si tu commences la réunion comme ça, tu risques fort que tout le monde se fâche avec toi. Peux-tu envisager de commencer par dire ce que tu as fait exactement et que tu le reconnais ? Tu pourras laisser les autres s'exprimer et expliquer le reste plus tard dans les échanges ? De quoi as-tu besoin pour venir à cette conférence ? Qui pourrions-nous inviter pour que ce soit plus facile pour toi ? Est-ce qu'une personne en qui tu as confiance sera présente ? »</i>
Vis-à-vis de la ou des victimes et des personnes touchées/ concernées	Le coordinateur invite à se joindre à la Conférence de justice réparatrice en expliquant la démarche : <i>« L'auteur a reconnu son implication et souhaite participer. Vous pourrez dire comment vous avez été touché par ce qu'il s'est passé, poser des questions, participer à la recherche de solutions et l'élaboration du plan de réparation »</i>
	Le coordinateur se met à l'écoute : <i>« L'auteur reconnaît ses responsabilités, il aura des choses à entendre et à dire qui pourrait aider à résoudre la situation pour tout le monde ».</i> <i>Que pensez-vous faire pour venir à la Conférence de justice réparatrice avec l'intention d'améliorer la situation ? De quoi ou de qui auriez-vous besoin pour cela ?</i> : il est important que les personnes présentes au cercle ne visent pas l'humiliation ou la vengeance à l'égard de l'auteur.

- le temps de bilan : il permet de faire le suivi et l'accompagnement du plan de réparation.

➤ Des cercles de parole en heure de vie de classe

Les heures de vie de classe sont l'occasion de discuter ensemble à propos de l'ambiance, des règles, des relations etc. Les cercles de parole se prêtent tout à fait à ce type d'échange.

La communauté scolaire partage un même langage, développe, nourri et répare les relations :

- tout le monde est assis en cercle : il n'y a rien au milieu ;
- chaque parole est respectée : personne ne peut interrompre l'autre, se moquer ou l'insulter ;
- nul n'a l'obligation de parler : la parole peut-être symbolisée par un « bâton de parole » ou tout autre support choisi par le groupe. Celui-ci est passé de main en main au voisin et circule dans le sens des aiguilles d'une montre ;
- l'animateur de l'échange pose des questions mais intervient le moins possible. Un cercle de parole commence toujours avec une question simple qui détend l'ambiance et qui se rapporte à l'hémisphère gauche du cerveau, la fantaisie, les sentiments. Chaque personne, en répondant à cette première question, se présente en même temps. *Bonjour, je m'appelle Hélène V... et mon passe-temps préféré est la lecture (ou : la couleur que je préfère c'est le jaune car cela me rappelle le soleil ; si je gagnais 1000 euros je m'offrirais les services d'un paysagiste...).*

Le but est que les participants se sentent à l'aise. La deuxième question sera liée à un éventuel problème à traiter, ou à une prise de décision commune, mais la réponse devra elle aussi être courte afin que tout le monde puisse parler et écouter sans effort. La troisième question pourra demander plus de temps d'explication.

➤ Des cercles d'apprentissage en commission éducative

Les commissions éducatives sont l'occasion de trouver des solutions par rapport à des difficultés scolaires ou comportementales. Les cercles d'apprentissages s'y prêtent tout à fait : il s'agit d'une réunion entre élèves et d'autres personnes choisies (adultes internes ou externes à l'école, pairs) pour trouver un plan d'apprentissage interne et externe.

Les questions posées à tous les participants permettent de faire avancer la réflexion quant au suivi dont peut bénéficier l'élève. Elles font références :

- aux qualités de l'élève ;
- aux compétences qu'il doit acquérir ;
- à la manière d'atteindre l'objectif ;
- aux moyens et au soutien qui lui seront nécessaires.

L'élève se réapproprie son parcours. Il n'y a pas besoin d'attendre que les choses aillent vraiment mal.

➤ Des conférences citoyennes

Elles permettent d'aborder un problème concernant l'ensemble de la communauté scolaire, ou même du quartier où se trouve l'école. Elles remplacent aussi les conférences de justice réparatrice lorsque les auteurs ne sont pas connus ou lorsqu'il est difficile de distinguer auteurs et victimes. Elles se préparent par la rencontre en individuel puis en collectif. Lorsqu'un problème est externe à l'établissement mais a un impact sur sa communauté, cette méthode permet d'ouvrir l'école à son environnement, d'en faire un lieu d'appartenance au quartier, ce qui est favorable au climat scolaire.

Créer des liens, les entretenir et les réparer est une condition incontournable pour vivre ensemble.

L'idée n'est pas de trouver des culpabilités, des responsables, dans le but de les punir, car toute la communauté peut se sentir concernée directement ou indirectement lorsqu'un incident se produit. Les émotions et les faits doivent être dits et entendus. Les conséquences de mauvais comportements sont mieux comprises, on encourage à la responsabilisation et à la réintégration dans la communauté.

III.3.4. Pour mettre en place un système restauratif dans un établissement scolaire

Instaurer de la justice restaurative demande de l'entraînement (jeux de rôles, assister à ce qu'il se passe ailleurs, visionner, se former). Le milieu associatif propose d'accompagner les communautés scolaires dans cette démarche.

- **Se former à la facilitation des Cercles Restauratifs issus des expériences de Dominic Barter**

***Pour plus d'information**

Pour mettre en place un système restauratif et l'usage des Cercles Restauratifs au sein d'un établissement scolaire, vous pouvez prendre contact auprès de du groupe de pratique et recherche des Cercles Restauratifs : nathalie@cerclesrestauratifs.org (Nathalie Dard).

Retrouvez des témoignages sur les Cercles Restauratifs, cliquez sur l'icône ou rendez vous sur la page de témoignage du site suivant :



Témoignages sur www.cerclesrestauratifs.org

- **Se former à la coordination des cercles préventifs et des conférences de justice réparatrice avec l'association Question de justice**

***Objectif et Contenu**

Savoir comment répondre aux incidents, résoudre des situations conflictuelles et au quotidien, savoir comment améliorer le « vivre ensemble » et prévenir la violence.

L'association "Question de justice" est un organisme de formation aux pratiques de justice réparatrice développées et encadrées au niveau international par l'IIRP (International Institute for Restorative Practices).

En relation avec le personnel de direction, le personnel administratif et technique, avec les enseignants et le personnel de vie scolaire, un programme de formation personnalisé peut être établi en fonction des besoins et des objectifs de l'établissement scolaire.

La formation est conçue pour permettre la compréhension et l'expérimentation des différentes pratiques de justice réparatrice, des moins formelles (*les entretiens individuels*) aux plus formelles (*les conférences réparatrices*).

***Déroulement**

La formation est active et se déroule selon les principes mêmes qu'elle introduit.

Alternance d'exposés (powerpoint, film, fiches pratiques) et d'activités en groupes.

L'association assure un suivi plusieurs semaines après la formation : retours d'expériences, aide à l'évaluation.

***Plus d'informations :**

Pour mettre en place des cercles d'apprentissage, des Conférences citoyennes ou de Conférences de justice réparatrice au sein d'un établissement scolaire, vous pouvez prendre contact auprès de : www.questiondejustice.fr, ou consulter : <http://www.iirp.eu/> (en anglais).

Retrouvez des témoignages sur les Conférences de justice réparatrice, cliquez sur l'icône ou rendez vous sur la page de témoignage du site :



Témoignages sur <http://questiondejustice.fr>

FONDAMENTAUX POUR UNE JUSTICE EN MILIEU SCOLAIRE PREVENTIVE ET RESTAURATIVE

Pour aider à l'élaboration de la charte de l'établissement

OBJET



L'énoncé des principes ci-dessous vise, dans le respect du Code de l'éducation, l'instauration et le maintien d'une justice en milieu scolaire qui soit préventive et restaurative afin d'améliorer la qualité de vie professionnelle, la réussite scolaire et éducative des élèves.

Il est un outil qui oriente la politique éducative de l'établissement et les pratiques professionnelles de la communauté éducative afin de favoriser un cadre protecteur, un bon climat scolaire et la prévention des violences à partir de : la co-éducation, le vivre ensemble, la reconnaissance de chacun, l'acquisition d'un comportement respectueux, juste et responsable des uns vis-à-vis des autres. Il peut être utilisé par la communauté éducative afin d'élaborer la charte de son établissement. Ce guide « pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative » disponible sur cndp.fr/climatscolaire peut aussi aider.

PRINCIPE

1

LE RESPECT DES DROITS DE L'HOMME ET DU CITOYEN, DES DROITS DE L'ENFANT ET DE TOUS PRINCIPES GENERAUX DU DROIT

- Faire connaître et appliquer la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, la convention des droits de l'Homme et du citoyen par toute la communauté scolaire ;
- Faire connaître aux élèves leurs droits civils et fondamentaux, leur proposer de les exercer à travers des actions et des projets ;
- Appliquer le principe du contradictoire : donner à l'élève les moyens de s'exprimer avant toute décision, lui permettre de présenter sa vision de la situation et la manière dont il l'a vécu ;
- Répondre à l'obligation de motivation : justifier clairement la prise de décision et expliquer les faits reprochés à l'élève ;
- Appliquer le principe de proportionnalité : la sanction doit être proportionnellement reliée à l'acte ;
- Appliquer le principe d'individualisation : la décision en matière de sanction doit être réfléchie en fonction de l'élève, de sa personnalité, de sa situation et du contexte de l'erreur commise ;
- Respecter le principe du « *Non bis in idem* » : un élève ne peut pas être sanctionné plus d'une fois pour un même fait ;
- Assurer le principe de légalité : toute mesure prise à l'égard d'un élève doit respecter les lois ;
- Encourager les actions collectives, conviviales, citoyennes, solidaires, ludiques pour apprendre et exercer les droits, la citoyenneté et la solidarité ;
- Prendre en compte et légitimer la parole des enfants dans tous les espaces de vie, d'expression et de prise de décision.

PRINCIPE

2

LA FORMULATION POSITIVE DES REGLES, DES DROITS ET DES DEVOIRS ET LEUR APPLICATION

- S'appuyer sur le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté pour la prévention des violences de toutes sortes (symboliques, psychologiques, physiques etc.) ;
- Utiliser le règlement intérieur comme un outil collectif et éducatif qui privilégie la formulation positive ;
- Faciliter le dialogue et la co-construction des règles pour donner envie à chaque membre de la communauté scolaire, y compris les élèves, d'en faire une référence commune ;
- Toute mesure prise à l'égard d'un élève doit lui permettre de comprendre le bien fondé des règles, tout en lui permettant une évolution positive de son comportement ;
- Garantir l'impartialité et la non-discrimination dans l'application des règles ainsi que la bienveillance et la bienveillance dans la gestion des problèmes.

PRINCIPE 3 LA TRANSMISSION, LA COMPREHENSION, L'EXPERIMENTATION ET L'EDUCATION QUOTIDIENNE AUX COMPETENCES PSYCHO-SOCIALES ET CITOYENNES

- Favoriser les activités coopératives visant l'acquisition des compétences citoyennes et sociales (compréhension des règles, des droits et devoirs, du vivre ensemble, des valeurs de justice, de solidarité...);
- Favoriser et accompagner la prise d'initiative et la prise de décision par les élèves (autonomie, responsabilité...);
- Utiliser les heures de vie de classe et tout autre temps d'échange collectif ou d'espaces de vie pour l'éducation psycho-sociale des élèves (empathie, écoute, gestion des émotions, estime de soi, confiance en soi et aux autres, rapport aux autres constructif...);
- Créer des espaces communs d'expression, de réflexion, de débat avec les élèves et toute la communauté scolaire (dialogue, esprit critique, argumentation, respect des différents points de vue, consensus...);
- Faciliter la coopération entre le personnel, les élèves, les parents d'élèves et les partenaires autour du projet d'établissement, du règlement intérieur, des instances démocratiques;
- Favoriser l'estime de soi et le plaisir d'apprendre par soi-même, pour soi-même et avec les autres dans un esprit d'entraide.

PRINCIPE 4 LA PRISE EN CHARGE EDUCATIVE DE TOUS LES ELEVES, L'APPLICATION POSITIVE DE LA DISCIPLINE ET D'UNE AUTORITE FERME ET BIENVEILLANTE

- Avoir des paroles et des gestes qui témoignent de la bienveillance à l'égard des élèves, des parents, des collègues et des partenaires;
- Favoriser un exercice éducatif de l'autorité, le respect réciproque entre les élèves et le personnel scolaire;
- Communiquer avec les élèves sans émettre de jugement sur leur personne mais bien des observations sur leurs comportements dans le but de les accompagner dans la réflexion et dans leur évolution;
- Encourager et aider l'élève à dépasser d'éventuelles difficultés en s'appuyant sur ses ressources et ses besoins, tout en valorisant ses efforts;
- Faire de toute erreur une opportunité d'apprentissage, s'appuyer sur les aspects positifs de la situation d'une personne et non sur ses difficultés et lui accorder le temps d'apprendre, de faire des erreurs, de réessayer;
- Mettre en place la commission éducative pour tout élève ayant besoin d'un accompagnement supplémentaire pour améliorer ses compétences sociales, son comportement et/ou ses apprentissages;
- S'intéresser aux causes profondes de tout comportement inapproprié pour résoudre dans la durée les difficultés de l'élève avec attention et empathie.

PRINCIPE 5 LE TRAITEMENT PREVENTIF ET RESTAURATIF DES INCIDENTS ET LA GESTION EDUCATIVE DES MESURES ET PROCEDURES DISCIPLINAIRES

- S'éloigner des logiques punitives, vindicatives, répressives et tendre vers des approches restauratives, éducatives, bien-traitantes à l'égard des élèves;
- Valoriser le recours à la médiation, aux mesures de réparation, aux pratiques restauratives ou à la réconciliation entre tous membres de la communauté scolaire qui pourraient vivre un conflit;
- Ecouter l'élève, ou tout autre membre de la communauté scolaire, pour comprendre comment la situation a été vécue et pour comprendre les raisons des propos et des actes en jeu. L'accompagner dans une recherche de solutions et des manières respectueuses d'agir et de réagir à des situations similaires;
- Favoriser le dialogue entre tous membres de la communauté scolaire concernés (ex : entre enseignants et élèves, entre élèves, etc.) en facilitant l'expression des ressentis, la verbalisation des actes, l'analyse des faits, des différences de point de vue et de postures;

- Veiller à l'interdiction de toute mesure ou propos oral ou écrit stigmatisant, humiliant ou vexatoire à l'égard de l'élève et de tout membre de la communauté scolaire ;
- Garantir le caractère exceptionnel et viser la disparition des exclusions de cours, de classe ou de l'établissement ;
- Privilégier les dispositifs d'inclusion et les mesures de responsabilisation à toutes mesures d'exclusion ;
- Recourir au conseil de discipline dans des conditions respectueuses de l'élève et de ses parents et favorables à l'éducation et l'encouragement de l'élève dans l'amélioration de son comportement.

PRINCIPE

6

LES RELATIONS PROFESSIONNELLES INTERNES A L'ETABLISSEMENT

- Exercer son exemplarité en tant que personnel de l'Education nationale et être le modèle d'un comportement respectueux et responsable que l'on souhaite faire acquérir aux élèves ;
- S'entraider au sein de la communauté éducative à adopter des attitudes positives et constantes de respect, de bons soins, de marques et manifestations de confiance, d'encouragement entre soi, envers les élèves, leurs parents et les partenaires ;
- S'intéresser les uns aux autres et favoriser la mutualisation des bonnes pratiques entre membres de la communauté éducative dans un esprit de solidarité et pour l'amélioration des conditions de travail et de rapport avec les élèves et leurs parents ;
- Faciliter, organiser et s'inscrire dans le cadre de la formation continue, aux réflexions collectives, aux outils et aux approches pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative.

PRINCIPE

7

LA CO-EDUCATION ET LA COMMUNICATION BIENVEILLANTE AVEC LES PARENTS D'ELEVES

- Solliciter les parents ou leurs représentants, avec respect et confiance dans un souci de coopération, à l'occasion de toutes réflexions ou prises de décision concernant leur enfant ;
- Garantir des espaces de rencontre chaleureux et des temps d'échange constructifs avec les parents ;
- Penser les documents de liaison et d'évaluation comme un outil d'accompagnement des élèves dans le développement de leurs compétences ;
- Faciliter les activités des associations de parents d'élèves ainsi que la transmission des informations entre les représentants de parents d'élèves et les parents d'élèves.

PRINCIPE

8

LA SOLLICITATION DES PARTENAIRES EDUCATIFS COMPETENTS

- S'appuyer sur un réseau de partenaires socio-éducatifs dans les missions et actions d'éducation et de sensibilisation ;
- Faire appel, si besoin et dans la reconnaissance des cadres, compétences et missions de chacun, à des partenaires extérieurs susceptibles de soutenir un ou plusieurs points précédemment énoncés : par des interventions dans l'établissement, auprès des parents, du personnel, des élèves ; par des actions de formation, de sensibilisation, de médiation, notamment dans les projets éducatifs territoriaux etc.

AVEC LE SOUTIEN ET LA CONTRIBUTION DE :

Fédération Nationale des Associations de Rééducateurs de l'Education Nationale - Fédération Indépendante et Démocratique Lycéenne - Fédération des Conseils de Parents d'Elèves - Fédération des Parents d'Elèves de l'Enseignement Public - Les Francas - Les Eclaireurs et Eclaireuses De France - La ligue de l'Enseignement - UNICEF - Fédération des Etablissements Scolaires Publics Innovants - Association Nationale des Conseils d'Enfants et de Jeunes - Office Centrale pour la Coopération à l'Ecole - Conseil Français des Associations pour les Droits de l'Enfant - Eveil association - Association pour la Communication Non Violente - Question de Justice - Association Discipline Positive France - Collectif Européen des Equipes de Pédagogie Institutionnelle - Ecole Changer de Cap - Accès au Droit des Enfants et des Jeunes - Ethnologues en herbe - Association Générale des Enseignants des Ecoles et classes Maternelles publiques - Défenseur des droits - Citoyen de demain(Deci dela, Tralalère, Aide en action) - Association des Groupes de Soutien Au Soutien - Groupes de Formation à l'Analyse des Pratiques Professionnelles

