



**ACADÉMIE
DE GRENOBLE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Consensus académique sur le climat scolaire

Explicitation des conditions d'un
climat de classe favorable aux
apprentissages



Consensus académique sur le climat scolaire

Explicitation des conditions d'un climat de classe favorable aux apprentissages

L'amélioration des apprentissages repose sur un **climat scolaire serein, bienveillant et stimulant**, qui favorise l'engagement des élèves et renforce l'efficacité pédagogique. L'académie de Grenoble s'appuie sur plusieurs leviers pour **garantir un cadre éducatif propice à la réussite de tous** et se saisit de la création du SDSA (Service de Défense et de Sécurité Académique) pour réaliser son ambition.

Ce document a pour objectif de stabiliser le consensus académique sur le climat scolaire qui intègre les invariants d'un climat de classe favorable aux apprentissages en articulation avec l'ADN académique du déploiement **des pratiques pédagogiques efficaces et équitables**. Il constitue en cela le 3ème pilier de la stratégie académique sur l'amélioration du climat scolaire.

Un pilotage académique structuré et une gouvernance renforcée autour du climat scolaire

1. **Création du SDSA** : coordination des **actions de prévention et d'intervention en matière de sécurité** et de protection des établissements scolaires. Structuré en 5 Pôles articulés au sein du service dont un pôle est dédié au climat scolaire.
2. **Mobilisation du réseau des pilotes académiques** (équipes de direction, inspecteurs, référents climat scolaire) pour une approche systémique et articulée du climat scolaire – Climat de classe.
3. **Élaboration et diffusion d'un consensus académique sur le climat scolaire** - climat de classe, engageant tous les acteurs (enseignants, directeurs d'école, CPE, chefs d'établissement, élèves, familles).

4. **Suivi et évaluation des actions académiques** à travers des indicateurs précis (engagement des élèves, climat relationnel, sentiment de sécurité, etc.), des tableaux de bord partagés par tous les acteurs et alimentés par des indicateurs quantitatifs et qualitatifs.

Ce consensus, au service de la politique académique se décline à travers :

Une conception éducative et pédagogique du climat scolaire – climat de classe à l'instar de ce que Steve BISSONNETTE porte dans l'enseignement explicite des comportements :

- L'enseignement des comportements est aussi important que celui des savoirs. Les comportements attendus à l'école ne sont pas innés. Ils doivent donc faire l'objet d'un enseignement explicite, comme les compétences scolaires.
- L'équipe éducative gagne à identifier clairement les comportements prosociaux souhaités et à les enseigner en suivant une démarche structurée :
 - expliquer le comportement,
 - le modéliser,
 - le faire pratiquer,
 - le renforcer positivement,
 - le corriger si besoin.
- **Les comportements appropriés** doivent être reconnus, valorisés et renforcés fréquemment, par des **encouragements concrets et immédiats**. En ce sens, ils peuvent être coconstruits avec les élèves.
- **Les invariants d'un climat de classe favorable aux apprentissages sont identifiés, partagés en équipe et mis en place de façon constante, cohérente, explicite et équitable pour les élèves.**
- L'enseignement explicite des comportements permet de créer un **cadre clair, prévisible et rassurant** pour tous les élèves, ce qui favorise **l'engagement, la persévérance et la réussite scolaire**, en particulier chez les élèves les plus vulnérables (les plus éloignés de la norme scolaire).

Le renforcement de la formation et de l'accompagnement des équipes éducatives

- Déploiement de formations académiques sur les pratiques favorisant **un climat scolaire climat de classe bienveillant et efficace**.
- Accompagnement des personnels de direction, IEN, directeurs d'école et des enseignants sur **les stratégies de pilotage du climat scolaire et du climat de classe**.
- Développement du **travail intercatégoriel et interdegré** pour favoriser la cohérence des pratiques pédagogiques et éducatives.
- Structuration de la formation à travers un continuum progressif et articulé entre formation initiale, formation continuée et continue.
- L'expérimentation d'un nouveau format de formation sur les pratiques efficaces et équitables, en pluri annualité, « de la classe à la classe » et qui embarque tous les enseignants d'un niveau.

L'engagement des élèves

- Valorisation de **la démocratie scolaire** (rôle renforcé des CVL, CVC et élus lycéens/collégiens dans la construction du cadre de vie scolaire) pour que les élèves soient acteurs de la construction et de l'évolution des règles.
- Développement des **pédagogies coopératives et participatives**, favorisant un engagement actif des élèves et une meilleure cohésion scolaire.
- Mise en place de dispositifs **de médiation par les pairs**, d'ambassadeurs du climat scolaire et de formations à la communication bienveillante.
- Intégration des élèves dans les **réflexions sur la qualité de vie scolaire et la prévention des discriminations**.
- Des instances responsabilisées à travers l'analyse régulière des faits établissement et force de proposition quant à l'évolution du cadre de vie.

Une politique éducative inclusive et bienveillante

- Développement des **pratiques pédagogiques différenciées, CUA**, déploiement plan TSA/TND pour répondre à la diversité des élèves et lutter contre le décrochage scolaire.
- Mise en place d'actions de **sensibilisation sur l'égalité filles-garçons et la lutte contre les discriminations**.
- Déploiement des PAS pour un **accompagnement renforcé** et médico-scolaires.
- Utilisation des **espaces scolaires comme levier du bien-être** (aménagement des lieux de vie des élèves, création d'espaces de détente et de convivialité).

Une approche globale de la prévention et de la sécurité

- Dispositifs de lutte contre **le harcèlement et les violences scolaires** (pôle académique pHARe, formations des référents harcèlement, interventions en établissement).
- Mise en place d'une stratégie **de prévention et d'intervention sur les incivilités et violences scolaires** (collaboration avec la police/gendarmerie, formation des personnels à la gestion de crise). Une différenciation des règles scolaires/ règles sociales.
- Développement des **protocoles de sécurisation des établissements en lien avec les autorités collectivités et le SDSA** (gestion des intrusions, plans de mise en sûreté). Un bâti accueillant, agréable où il fait bon vivre.

Une mobilisation des partenaires et des ressources locales

- Renforcement des liens **avec les parents, collectivités territoriales, les associations et les institutions de protection** de l'enfance.
- Développement de projets éducatifs territoriaux intégrant des actions sur le climat scolaire.
- Mise en place d'actions de sensibilisation avec des intervenants extérieurs (justice, police, chercheurs en éducation, associations spécialisées).



Pourquoi un consensus sur le climat scolaire ?

L'académie de Grenoble développe **un consensus académique sur le climat scolaire – climat de classe soutenu par la recherche et accompagné sur le terrain**. Son approche **inter degré, inter catégorielle et inter métier** garantit cohérence et synergie. Un réseau efficace de formation et de communication structure cette dynamique. Le climat scolaire et les pratiques pédagogiques sont interdépendants : un **établissement bien organisé favorise des pratiques efficaces et équitables**, qui, en retour, renforcent **un climat scolaire serein et propice aux apprentissages**.

Sur quoi se fonde ce consensus académique ?

Sur une vision partagée et référencée des leviers d'évolution du climat scolaire

- **Des collectifs professionnels solidaires, cohérents et décloisonnés** pour incarner les **valeurs** qui fondent l'identité d'un établissement: **respect, engagement et responsabilité au service du bien-être de tous**.
- **Un pilotage de ces collectifs étayé et outillé** (indicateurs – Références théoriques – formations – accompagnement à la mise en pratique)
- **Une place repensée de la famille** à l'école à travers une **meilleure connaissance** et prise en compte de leurs **contextes singuliers de vie**. Une explicitation des **enjeux et des attendus de l'école** à l'égard de toutes les familles en y intégrant la **notion du langage comme outil de conceptualisation au monde**.
- **Une organisation des temps et des espaces scolaires propice au bien-être et aux apprentissages**.
- **Un enseignement explicite des comportements attendus dans les différents espaces**.
- **Des valeurs incarnées par tous les acteurs**: justice, équité, transparence, de droit à l'erreur, réparation...

Pour aller vers une pédagogie du climat de classe

- **Une place renforcée et facilitée du travail collaboratif** au sein des équipes **pédagogiques** (disciplinaires et de classe)
- **Un fonctionnement cohérent et partagé dans les moments clefs d'une séance** au sein d'une équipe pédagogique de classe pour **faciliter l'accessibilité des connaissances et compétences aux élèves**.
- **Enseignement des compétences psychosociales**.
- **Un service de vie scolaire porteur d'un projet éducatif** et garant de sa déclinaison dans chaque classe (AED référents par classe).

La ressource académique présentée ici constitue le résultat d'un **travail collectif inter-degré et inter-catégoriel** qui cherche à articuler et rendre cohérent **les principes d'un climat scolaire favorable aux apprentissages jusqu'à la classe à travers des gestes professionnels partagés** qui installent un climat de classe favorable aux pratiques efficaces et équitables.

Ce document académique s'appuie sur les **7 facteurs identifiés d'amélioration du climat scolaire** pour aller plus loin dans la déclinaison de gestes professionnels cœur de classe au service des pratiques enseignantes :

1. **Stratégies collectives**
2. **Pédagogie et relation éducative**
3. **Qualité de vie à l'école**
4. **Coéducation**
5. **Environnement partenarial**
6. **Justice scolaire**
7. **Prévention et gestion des violences et du harcèlement**



Climat scolaire - Climat de classe - Apprentissages

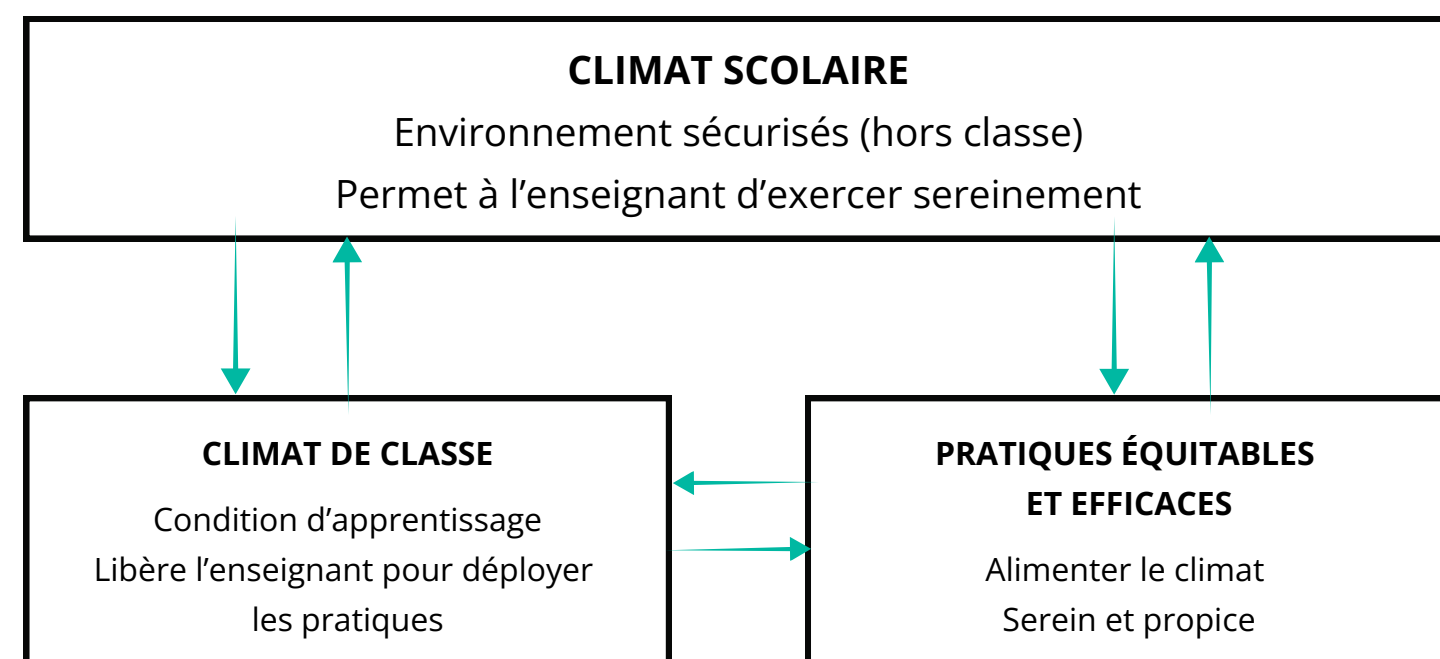
Une interdépendance au cœur du projet académique

Le changement de paradigme de l'académie de Grenoble

L'académie de Grenoble affirme une approche innovante : **climat scolaire, climat de classe et apprentissages ne sont pas trois dimensions successives mais interdépendantes**. Ce n'est plus « d'abord améliorer le climat, puis les pratiques pédagogiques pourront se déployer », mais la reconnaissance d'un **système dynamique où chaque dimension nourrit les autres**.

Cette vision s'inscrit dans une **double ambition** : un climat scolaire garant du bien-être des élèves et des personnels, et la conscientisation de l'interdépendance entre les apprentissages et le climat scolaire. Les pratiques efficaces et équitables mises en œuvre au cœur de la classe alimentent de manière systémique un climat scolaire serein et propice aux apprentissages. C'est tout l'enjeu de passer d'une logique réactive (gestion de crise) à une logique éducative et préventive, où le climat devient un pilier de la politique éducative d'établissement.

Les trois dimensions interdépendantes



1. Climat scolaire : sécuriser pour permettre d'enseigner

Définition : L'ensemble des conditions de vie dans tous les temps et espaces hors la classe (récréations, circulations, restauration, internat, transports).

Exigence : Une cohérence de fonctionnement entre adultes (mêmes exigences, mêmes réflexes) garantissant la justice scolaire.

Enjeu : Sans environnements sécurisés, les pratiques pédagogiques efficaces ne peuvent se déployer. Un enseignant qui évolue dans un cadre serein peut « se mettre en scène » pédagogiquement.

2. Climat de classe : créer les conditions d'engagement

Définition : Les conditions relationnelles, comportementales et pédagogiques au sein de la classe permettant l'engagement des élèves.

Exigence : Des conditions de calme et d'attention + l'enseignement explicite des comportements.

Enjeu : Libérer la charge cognitive de l'enseignant pour qu'il enseigne plutôt que de constamment faire de la discipline. Un fonctionnement cohérent et partagé dans les moments clés d'une séance facilite l'accessibilité des connaissances.

3. Pratiques efficaces et équitables : nourrir le système

Définition : Les démarches pédagogiques (enseignement explicite, gestion de classe efficace) favorisant l'apprentissage de tous.

Exigence : Un fonctionnement cohérent au sein de l'équipe pédagogique de classe, d'école.

Enjeu : Ces pratiques alimentent en retour, de manière systémique, un climat scolaire serein et concourent à l'éducation du futur citoyen.

La place des élèves : acteurs et non seulement bénéficiaires

L'élève d'aujourd'hui a besoin d'une « boussole » éducative claire. Cette interdépendance ne peut exister qu'à travers un collectif professionnel solidaire qui incarne les règles ET **implique les élèves dans leur co-construction**. Valoriser la démocratie scolaire (CVC, CVL), développer les pédagogies coopératives et intégrer les élèves dans les réflexions sur la qualité de vie scolaire renforcent leur engagement et leur sentiment d'appartenance, nourrissant ainsi positivement le système.

En synthèse : la singularité du projet académique

L'académie de Grenoble développe **une culture professionnelle du climat scolaire en fédérant tous les acteurs** et en les incitant à travailler une politique éducative d'établissement cohérente, **en interdépendance avec une pédagogie de classe** permettant de développer un contexte d'apprentissage serein (calme et temporalités raisonnées).

Cette approche articule climat scolaire, climat de classe et apprentissages comme les **trois piliers indissociables** d'une école qui protège et qui fait réussir. L'articulation climat scolaire-climat de classe renforce l'action de l'enseignant et met en place les conditions du vivre-ensemble, de la **justice scolaire** et de la transmission des apprentissages.

Les fiches suivantes détaillent les leviers opérationnels et les modalités de mise en œuvre de cette approche systémique.

Fiche 1

La prise en compte de la parole de l'élève au sein de l'école



Le **système éducatif français** s'est historiquement construit sur une **relation fortement asymétrique entre enseignants et élèves**, où l'autorité professorale structurait l'ensemble des interactions scolaires. Il faut attendre **la seconde moitié du XX^e siècle** pour voir émerger un **changement de paradigme**, marqué par une **reconnaissance progressive de la parole et de la participation des élèves à la vie de l'établissement**, et ainsi voir apparaître une **nouvelle forme de dialogue éducatif**. Ce mouvement s'amplifie en 1989, avec l'affirmation de l'idée selon laquelle l'élève est désormais placé au cœur du système éducatif.

Parallèlement, **la notion de bien-être à l'école s'impose aujourd'hui comme un enjeu central des débats éducatifs et pédagogiques**. Favoriser un climat scolaire apaisé et bienveillant est une condition indispensable à l'engagement effectif des élèves dans leurs apprentissages.

Cette perspective s'inscrit dans la continuité des orientations portées par l'acte II de la vie lycéenne, défini par la circulaire de 2016, qui rappelle que les objectifs assignés à la vie lycéenne depuis vingt-cinq ans visent à la fois la transmission des valeurs républicaines et l'amélioration du climat scolaire. Former des citoyens éclairés et responsables, encourager l'autonomie, l'esprit critique et la participation, tout en prenant en compte la parole des élèves, constitue ainsi le double objectif de l'école républicaine : **éduquer à la citoyenneté et renforcer le vivre-ensemble**.

Le cadre institutionnel conforte cette ambition. Depuis 1991, le législateur réaffirme l'importance de la participation effective des élèves dans la vie des établissements. Le parcours citoyen, formalisé en 2016, s'intègre pleinement au projet global de formation de l'élève. Il vise à **transmettre les valeurs et principes de la République tout en garantissant la cohérence éducative des adultes autour d'un projet commun**. Cette cohérence, indispensable à l'amélioration du climat scolaire, repose sur l'implication de l'ensemble de la **communauté éducative**, à travers les enseignements comme à travers l'accompagnement des élèves dans l'exercice de leurs responsabilités.

Cependant, malgré la mise en place d'instances participatives reconnues — CVL, CVC, MDL, éco-délégués, délégués de classe — et la valorisation croissante de l'engagement des élèves dans leur parcours scolaire, **un décalage persiste entre les intentions institutionnelles et le ressenti des jeunes**. Beaucoup expriment encore le sentiment de ne pas être réellement entendus, et peinent à accorder leur confiance à l'institution scolaire. Cette tension interroge la capacité du système éducatif à faire vivre, au-delà des dispositifs, une véritable culture du dialogue et de la participation, au service d'un climat scolaire réellement partagé et constructif.

Pourtant, comme évoqué précédemment, **les outils existent**. La question devient alors celle **des raisons qui expliquent ce décalage entre les dispositifs institutionnels mis à disposition et la réalité du dialogue et de la participation effective au processus de gouvernance de l'établissement**. Parmi les causes évoquées par les adultes, revient souvent le manque d'impact concret des instances, le temps nécessaire à leur fonctionnement ou encore une implication jugée insuffisante de la part des élèves — une forme de « manque de retour sur investissement » pour le dire de façon triviale.

Néanmoins, de nombreux exemples mettent en avant les **liens positifs d'une gouvernance partagée avec un fonctionnement efficace avec les groupes concernés**. Cela peut s'entendre à tous les niveaux (que ce soit à celui de l'établissement, d'une classe ou d'un groupe, mais aussi au niveau académique ou national grâce aux CAVL et CNVL). Le temps consacré à la mise en place de ces espaces d'échange participe déjà d'un apprentissage démocratique. Le rôle des adultes consiste alors à **garantir un cadre sécurisant** permettant aux élèves d'exercer leurs responsabilités dans une perspective d'éducation à la citoyenneté.

Les exemples de participation active contribuant à un climat scolaire plus serein sont nombreux.

Les instances existantes constituent de véritables espaces d'apprentissage. La tenue régulière du CVL, conformément aux textes, permet d'engager un dialogue constructif et éducatif sur les sujets abordés.

Autour des enjeux de politique éducative, guidés par des attentes ministérielles, mais également propres à chaque établissement. **Les élèves qui se sentent écoutés sont plus facilement en mesure d'accepter une décision prise aussi en fonction de leurs points de vue.**

De plus, depuis 2016, le lien entre le CVL et le Conseil d'administration renforce l'idée que la consultation régulière du CVL est une des conditions nécessaires à une participation active et éclairée des représentants élèves au CA.

La Maison des Lycéens, association de type Loi 1901, offre également un espace privilégié pour expérimenter la gestion associative. Les élèves y assument pleinement les responsabilités de fonctionnement, les adultes se limitant à un rôle d'accompagnement

Ce qui vaut pour les lycées se retrouve également dans les collèges, où le CVC constitue un espace de participation adapté à la gouvernance de l'établissement.

Ces instances permettent aux élèves de s'engager dans des projets fédérateurs ou liés au quotidien scolaire. D'autres dispositifs, comme les conseils coopératifs, participent de la même dynamique. Bien que divers dans leurs formes, ils visent tous un objectif commun : **donner une place réelle aux élèves afin qu'ils deviennent acteurs à la fois de leurs apprentissages et du fonctionnement collectif.**

Il n'est pas question ici de dresser une liste exhaustive des exemples concrets de participation active et positive des élèves à la vie de leur établissement. Cependant, plusieurs points méritent d'être soulignés et nous nous arrêterons sur deux en particulier :

Le travail effectué au sein de ces instances démocratiques favorise le développement de nombreuses compétences transversales valorisées dans leur parcours scolaire. Sans les citer toutes, on pensera facilement aux compétences orales, notamment celles en lien avec le fait de savoir développer un argumentaire et adapter son niveau de langage au contexte, mais aussi toutes celles en lien direct avec la démarche de projet.

Un autre point à souligner est que **la coopération entre tous les acteurs est un facteur clé de réussite de ces dispositifs.** Elle doit être comprise au sens strict — la complémentarité des actions au service d'un objectif commun — mais aussi dans un sens plus large : entre élèves, entre élèves et adultes, et entre adultes eux-mêmes. S'approprier les outils de la démocratie scolaire implique d'adopter cette vision systémique du rôle de chacun, qui accorde naturellement une place centrale à l'élève.

Le dispositif des « lycées apaisés », actuellement expérimenté dans certains établissements de l'académie, cherche à illustrer cette dynamique. Construit en collaboration avec les élèves du CAVL, il ne vise pas à créer un nouveau dispositif, mais à encourager le travail conjoint des élèves engagés dans différentes missions. Cette coopération bénéficie également aux adultes, qui peuvent mutualiser leurs expertises autour de groupes élargis d'élèves engagés dans la vie lycéenne. Et propose ainsi une solution au sentiment de solitude, voire d'isolement souvent évoqué par les référents engagés dans les missions transversales déployées en établissements.

Si la mise en place de ces démarches requiert du temps, **les retours d'expériences soulignent leurs impacts positifs sur le climat scolaire. La mutualisation des forces et la transparence de la gouvernance contribuent à réduire le sentiment d'injustice scolaire et à renforcer ainsi la confiance au sein de la communauté éducative,** posant les conditions d'un enseignement plus efficace et équitable.



Fiche 2

Climat scolaire et EMI



L'éducation aux médias et à l'information (EMI) constitue aujourd'hui un levier pertinent pour investir/travailler/améliorer le climat scolaire. Dans une société où les élèves sont quotidiennement exposés à des flux massifs de contenus numériques, et ce depuis l'école primaire, une société dans laquelle la porosité est croissante entre vie scolaire (le « hors ligne ») et interactions en ligne, l'UNESCO rappelle que « **l'EMI permet de renforcer les compétences critiques indispensables pour évoluer dans des environnements médiatiques complexes** » (2021). Dans un contexte où les élèves sont fortement exposés à une multitude de contenus numériques, l'EMI les aide non seulement à comprendre le monde informationnel et le monde médiatique, notamment les nouveaux médias sociaux numériques, mais aussi à interagir de manière responsable avec leurs pairs.

Ces compétences sont devenues indispensables dans un contexte où une grande partie des relations entre élèves se poursuit en ligne, pouvant influencer directement le climat de l'école et de l'établissement.

Un premier apport majeur de l'EMI réside dans le développement de l'esprit critique dès l'école maternelle. En apprenant à évaluer les sources d'information, à distinguer « faits – opinions – croyances », à comprendre les mécanismes des désordres informationnels, notamment la manipulation de l'information, les élèves apprennent à devenir moins vulnérables aux rumeurs, aux fausses nouvelles et aux interprétations hâtives. Ces phénomènes constituent souvent des facteurs déclencheurs de tensions, de conflits, voire de harcèlement entre élèves (C. Blaya). Les travaux de Catherine Blaya confirment qu'il existe un lien entre climat scolaire et victimation, et que les établissements qui développent l'EMI de manière cohérente « réduisent significativement les risques de violences numériques » (Blaya & Fartoukh, 2021).

Certains contenus véhiculés sur les réseaux sociaux numériques - accessibles via le téléphone - peuvent également intensifier les phénomènes de comparaison sociale ou de mise en scène de soi, alimentant parfois des tensions ou des rivalités qui rejaillissent immédiatement dans la cour de récréation. Ainsi, l'EMI peut agir sur le rapport aux autres et sur la qualité des interactions. Elle permet également d'aborder les questions liées à la citoyenneté numérique : la maîtrise de son identité numérique, du respect de l'autre, de la responsabilité en ligne...

En prenant conscience que leurs publications, commentaires et partages laissent une trace numérique, les élèves développent une attitude éthique et plus responsable. Ils comprennent que leurs actes, même virtuels, ont des répercussions sur les autres et potentiellement sur le climat de l'école et de leur établissement. En travaillant sur la réception de contenus problématiques tels que les stéréotypes de genre dans les médias, ils apprennent à déconstruire certains discours, à éprouver les questions d'égalité et de dignité humaine à partir de problématiques contemporaines.

L'EMI peut ainsi contribuer à « pacifier » les échanges en luttant contre la circulation de contenus erronés, humiliants, dégradants qui peuvent nuire aux relations et à l'estime de soi, fragiliser le bien-être des enfants et des adolescents, au sein de la communauté scolaire.

Ce travail d'éducation contribue directement à la prévention des cyberviolences, dont le cyberharcèlement qui est la prolongation numérique de tensions qui tout d'abord prennent naissance dans l'espace scolaire, ce qui dégrade fortement le climat scolaire et le climat de classe.

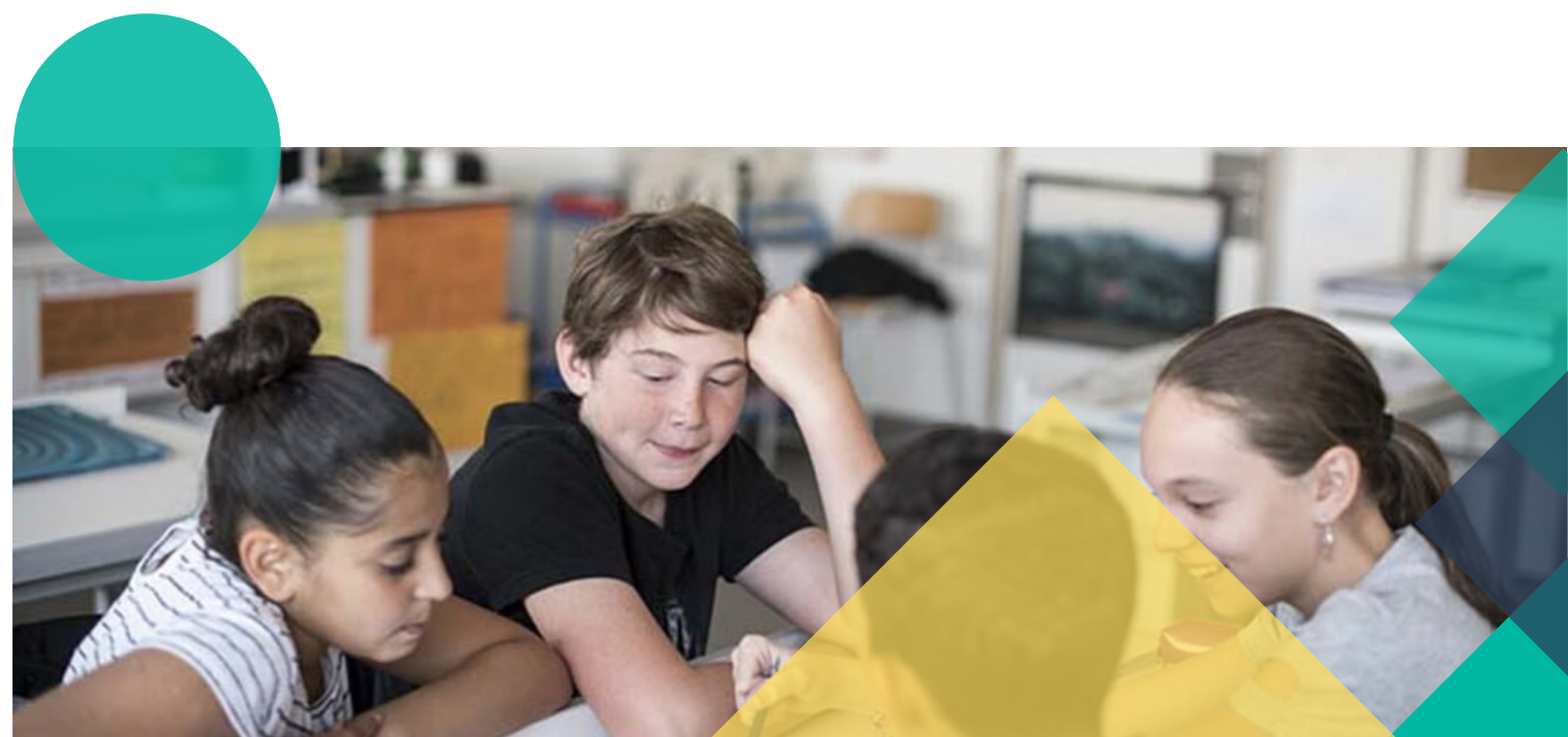
Par ailleurs, **l'EMI offre des situations d'apprentissages concrètes pour développer la coopération, la collaboration, et ainsi faire vivre les valeurs et principes de la République**, grâce à des projets ambitieux d'éducation à la citoyenneté tels que la réalisation d'un média scolaire dès l'école primaire. Cela favorise également le développement de compétences psychosociales telles que la coopération, l'écoute et l'expression responsable. Ces productions collectives et collaboratives valorisent les compétences de chacun, renforcent l'estime de soi et la fraternité, mais aussi le sentiment d'appartenance à une communauté qu'est l'établissement scolaire. Elles donnent également aux jeunes la possibilité de s'engager, d'exercer leur discernement, d'accepter la diversité des opinions, de s'inscrire pleinement dans le cadre de la liberté d'expression, orientée vers le vivre ensemble. **Ces expériences contribuent à installer un climat scolaire plus inclusif, fondé sur l'écoute, le dialogue et la reconnaissance mutuelle, afin de faire vivre une réelle démocratie scolaire.**

L'EMI contribue aussi à améliorer la relation entre les élèves et les adultes, notamment grâce à une meilleure compréhension des pratiques et usages du numérique. Lorsque la communauté éducative a une connaissance des pratiques des jeunes sur les médias sociaux numériques mais aussi sur le fonctionnement du monde médiatique par exemple, cela renforce la communication et la confiance. Les élèves se sentent compris, ce qui améliore la qualité des interactions et participe à un climat plus serein. En retour, les enseignants peuvent intervenir plus efficacement dans la prévention des risques numériques ou dans l'accompagnement de projets valorisants.

Enfin, étant inscrite dans tous les champs disciplinaires (premier et second degrés), en permettant aux élèves de devenir des **citoyens éclairés**, l'EMI participe à la construction des **compétences du XXI^{ème} siècle** (les 6 C) : Collaboration, Communication, Pensée Critique; Citoyenneté mondiale; Créativité; Connaissance de soi. Ainsi, l'EMI renforce les fondements d'une école bienveillante et démocratique, ancrée dans le temps présent et les problématiques contemporaines.

Le dispositif « **Portable en pause** » expérimenté dans les collèges de l'académie s'accompagne d'une véritable politique éducative centrée sur l'EMI permettant de déployer un plan de formation ambitieux spécifique à destination des équipes éducatives. Ainsi, le dispositif « portable en pause » ne se limite pas simplement à une question de règlement ou d'interdiction : cela devient un levier éducatif. Anne Cordier, MCF en SIC précise **qu'«une interdiction sans accompagnement n'est pas propice à la construction d'une citoyenneté numérique raisonnée et éthique»**. Il s'agit d'un enjeu central pour la qualité du climat scolaire et pour le bien être des élèves, l'usage excessif du téléphone portable pouvant exposer les élèves à une stimulation constante, ce qui peut fragiliser la concentration : notifications, messages instantanés, contenus anxigènes, vidéos rapides, comparaisons sociales, peur de manquer une information (le « *FOMO* ») qui se combine très souvent à « *l'infinite scrolling* » ou encore au « *doomscrolling* ».

L'éducation aux médias et à l'information apparaît comme un pilier essentiel du climat scolaire dans les écoles et les établissements. Elle agit à la fois sur les comportements individuels, les relations entre élèves, les relations entre adultes, mais aussi la prévention des cyberviolences et le développement d'une culture commune du respect et de la responsabilité.



Fiche 3

Comment établir un climat de classe favorable aux apprentissages ?

Climat de classe - Proposition d'une définition :

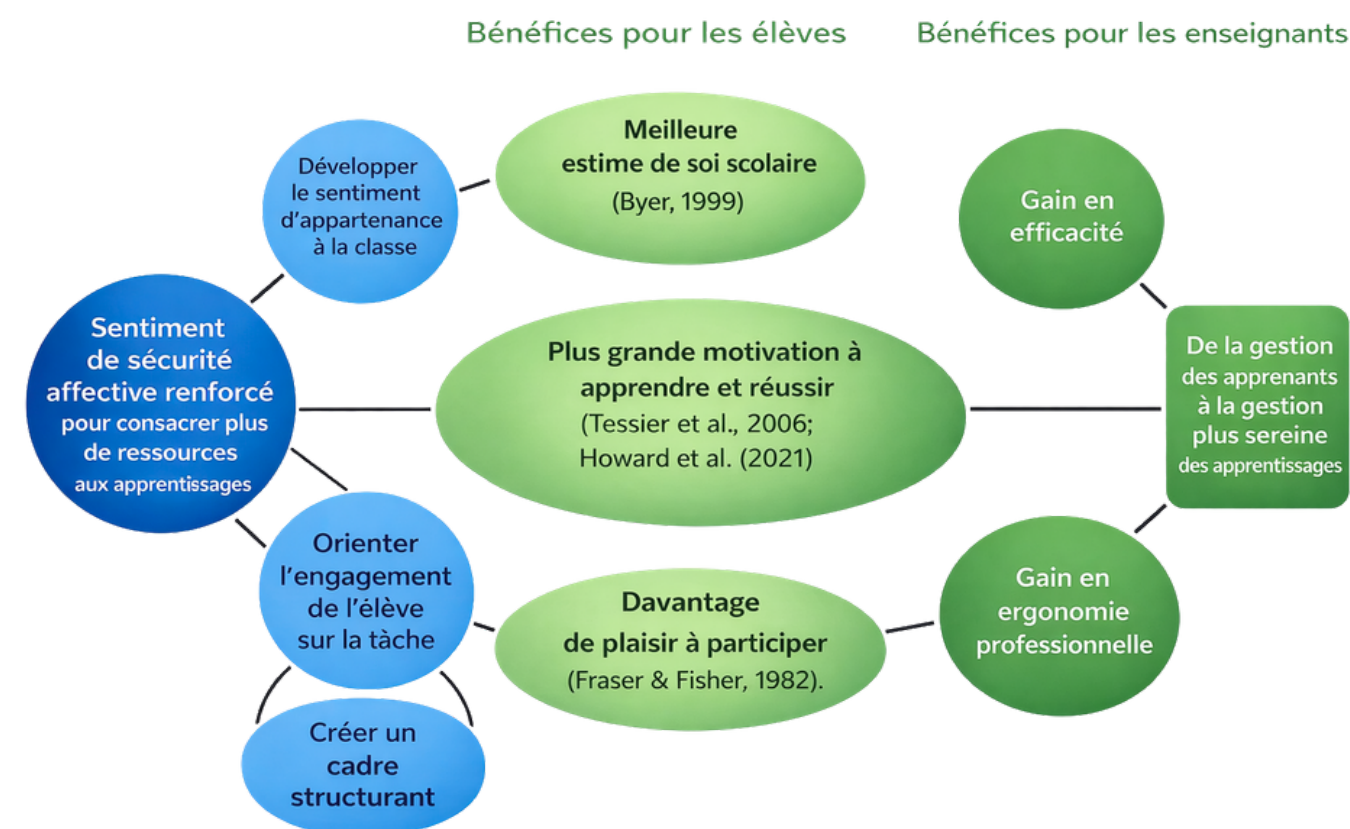
Le climat de classe renvoie à la perception qu'ont les élèves et l'enseignant des relations Interpersonnelles au sein de la classe. Il repose essentiellement sur la capacité de l'enseignant à mettre en place un cadre de classe régulé (basé sur la co-construction de règles de fonctionnement acceptées par tous) soutenant (fondé sur le principe d'éducabilité et normalisant les erreurs), et structurant (élaboré à partir d'une définition claire et explicite des compétences visées, des contenus à apprendre, et des consignes et enrichi de feedbacks individuels) afin de favoriser au maximum l'engagement des élèves dans les apprentissages.

L'intérêt d'une pédagogie du climat de classe :

L'objectif fondamental de l'enseignant est de construire un climat propice aux apprentissages dans la classe et hors la classe. Pour y parvenir, il est essentiel de renforcer le sentiment de sécurité affective chez l'élève, afin que celui-ci puisse consacrer toute son énergie et son attention à ses apprentissages. Ce sentiment de sécurité se développe en favorisant le sentiment d'appartenance à la classe, en accordant une attention particulière à l'accueil de chaque élève, et en instaurant un cadre structurant grâce à des règles de vie de classe claires et explicitées aux élèves (si possible Impliquer les élèves dans la construction de ces règles pour leur permettre de mieux se les approprier). Les bénéfices pour les élèves sont nombreux : une meilleure estime de soi, une motivation accrue à apprendre et à réussir, ainsi qu'un plaisir renouvelé à participer activement en classe. Ainsi, un environnement serein et bienveillant constitue la base essentielle pour favoriser l'épanouissement personnel et la réussite scolaire de chaque élève.



Pour résumer les enjeux:

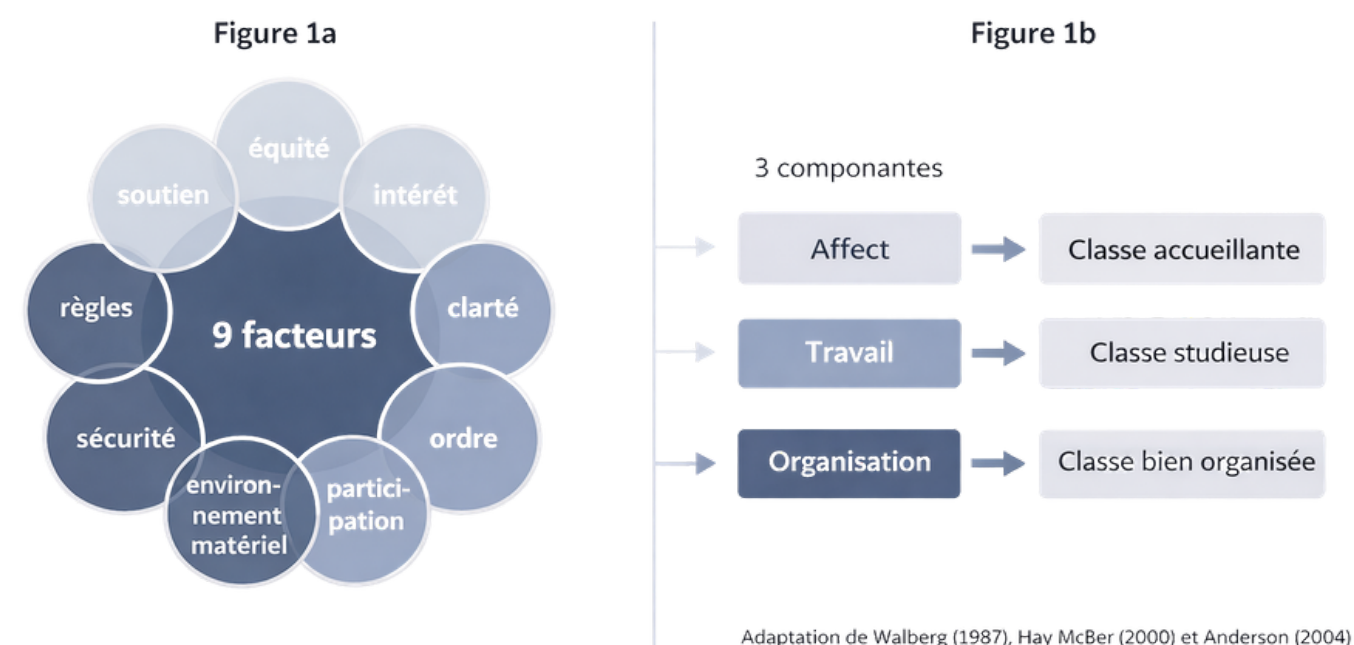


Point de vigilance :

Gérer les comportements ne signifie pas faire preuve d'autorité. Les classes régulées de manière autoritaire ne sont pas des classes au climat positif dans lesquelles les élèves s'auto-régulent et développent une motivation autodéterminée favorable aux apprentissages (Tessier al., 2006 dans un article de synthèse, publié dans la revue française de pédagogie).



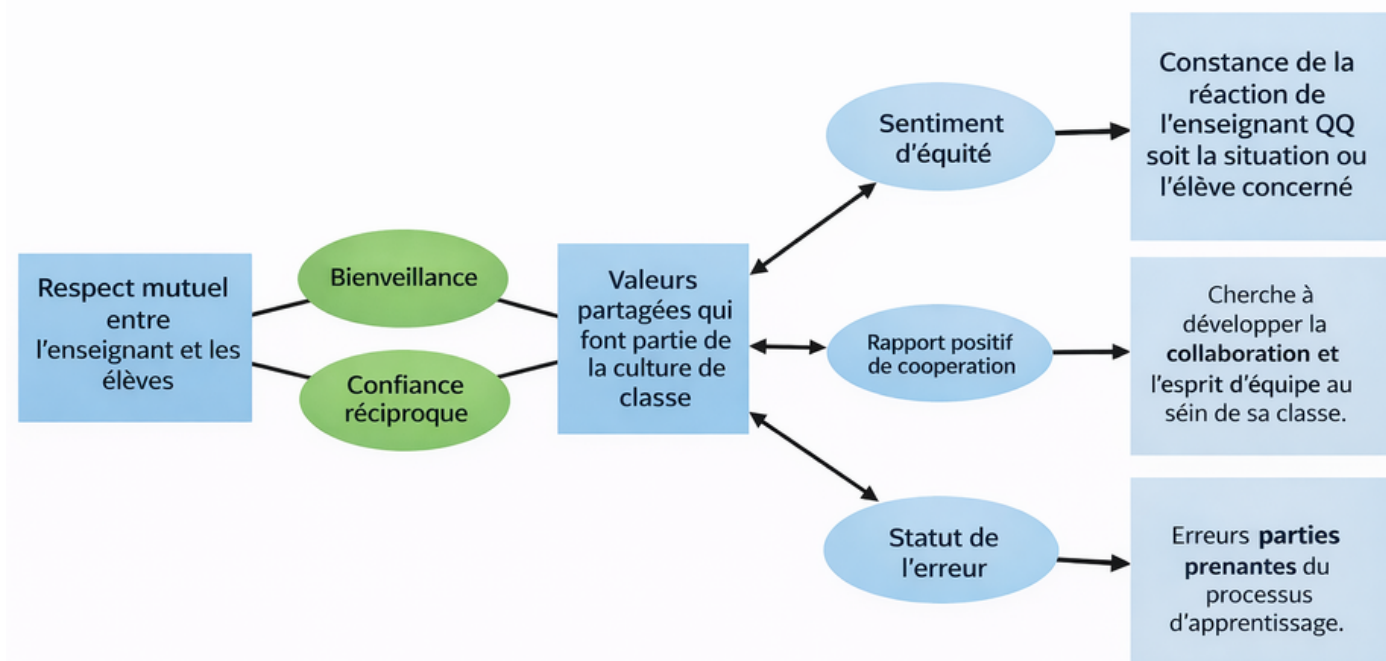
Climat de classe : 9 facteurs représentatifs d'un bon climat de classe



1. Comment créer les conditions d'une classe accueillante ?

Favoriser un bon climat de classe, c'est avant tout créer les conditions d'un environnement accueillant où chaque élève se sent respecté et valorisé. Cela passe par l'instauration d'une bienveillance et d'une confiance réciproque, construites autour de valeurs partagées qui nourrissent la culture de la classe. Le sentiment d'équité est essentiel : il s'agit pour l'enseignant de réagir avec constance et justice, quelle que soit la situation ou l'élève concerné. De plus, encourager la coopération et l'esprit d'équipe en instaurant des buts partagés et une interdépendance positive entre les élèves, favorisent l'entraide et la collaboration. Enfin, accorder une place centrale au statut de l'erreur, en la considérant comme une étape naturelle et constructive de l'apprentissage permet à chacun de progresser sans crainte du jugement, dans un climat de confiance et d'ouverture.

Pour résumer les invariants d'une classe accueillante :

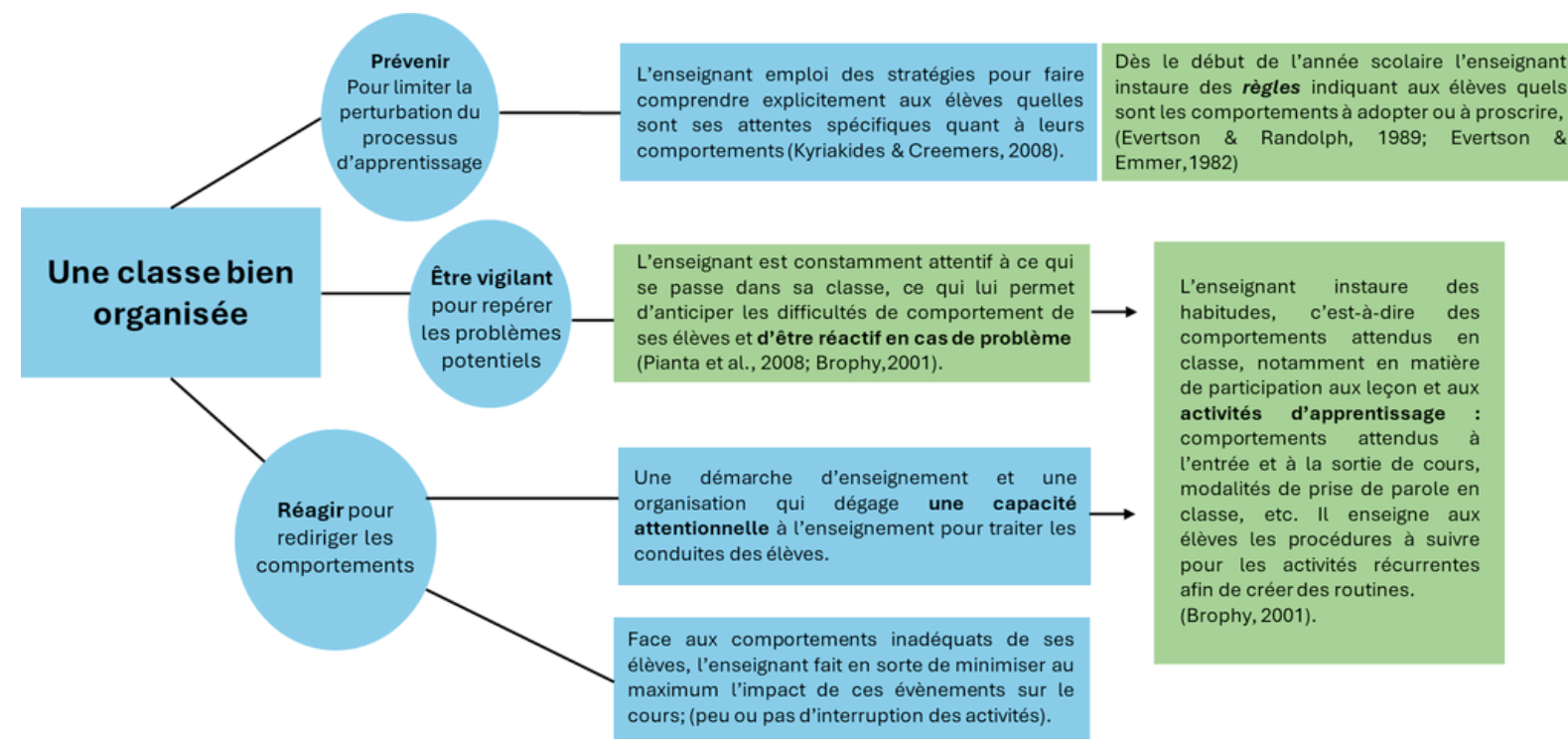


Point de vigilance : Climat de compétition et apprentissage

L'enseignant évite en revanche de proposer des tâches qui mettraient les élèves dans des situations de comparaison normative ou sociale. Les effets délétères d'un climat de compétition ont été démontrés, celui-ci conduisant les élèves à manifester leur compétence par comparaison aux autres. C'est le cas notamment dans les classes dans lesquelles les tâches sont souvent présentées comme des situations de compétitions ou de tests normatifs (Nicholls, 1989).

2. Comment créer les conditions d'une classe organisée ?

L'enseignant évite en revanche de proposer des tâches qui mettraient les élèves dans des situations de comparaison normative ou sociale. Les effets délétères d'un climat de compétition ont été démontrés, celui-ci conduisant les élèves à manifester leur compétence par comparaison aux autres. C'est le cas notamment dans les classes dans lesquelles les tâches sont souvent présentées comme des situations de compétitions ou de tests normatifs (Nicholls, 1989). Lorsqu'un comportement inadéquat survient, l'enseignant intervient de manière à minimiser l'impact sur le déroulement du cours, en évitant autant que possible d'interrompre l'activité. Enfin, il instaure des habitudes et des routines claires, telles que les modalités de participation ou les procédures à suivre pour les activités récurrentes, permettant ainsi aux élèves de savoir précisément ce qui est attendu d'eux à chaque moment de la vie de la classe.



Point de vigilance 1 : les conditions qui prévalent au respect des règles et habitudes

Pour être suivies, les règles et habitudes doivent être :

- ✓ précises (précisant des comportements observables)
- ✓ formulées de manière positive (ce que l'on veut voir) plutôt que de manière négative (ce que l'on ne veut pas voir)
- ✓ en nombre limité (5 doigts de la main, par exemple, dans les petites classes)
- ✓ établies à l'avance
- ✓ contractualisées et perçues comme nécessaires
- ✓ cohérentes entre elles
- ✓ constantes dans le temps et quel que soit l'élève concerné

Il est également important que les raisons qui ont motivé l'instauration de ces règles et habitudes soient clairement explicitées de manière positive aux élèves, tout comme les conséquences de leur non-respect.

Point de vigilance 2 : réagir sans sur-réagir

Il est important que l'enseignant réagisse sans délai aux comportements inadéquats de ses élèves, mais cela ne nécessite pas un discours moralisateur collectif : une pause, un ralentissement, un regard, une main posée sur le bureau, un rapide aparté à voix basse sont souvent plus efficaces. Différer, lorsque cela est possible, le dialogue sur le non-respect des règles permet de mieux gérer les aspects affectifs et de réduire l'impact de la gestion des comportements sur la gestion des apprentissages.

On sait que certains élèves cherchent à faire sur-réagir leurs enseignants pour interrompre les apprentissages. La redirection des comportements par le langage gestuel peut permettre d'éviter d'entrer dans ce cercle vicieux. En revanche, il est primordial qu'un temps d'échange soit pris – à froid – entre l'enseignant et l'élève concerné pour parler de son comportement (afin qu'enseignant et élève puissent d'exprimer leur ressentis et perceptions de la situation) et en tirer les conséquences comprises et acceptées par l'élève.

3. Comment créer les conditions d'une classe studieuse ?

Favoriser un bon climat de classe, c'est aussi instaurer une atmosphère studieuse, où les élèves sont engagés et motivés à apprendre. Pour cela, il est essentiel de définir des objectifs clairs et accessibles, et de s'assurer que chaque élève comprend non seulement ces objectifs, mais aussi le rôle qu'il joue dans leur réalisation. L'enseignant adopte un style motivationnel qui valorise les buts de maîtrise, encourageant ainsi les élèves à progresser, persévérer et s'autoréguler dans l'apprentissage. Par ailleurs, il s'agit d'augmenter les opportunités d'apprentissage en maximisant le temps consacré aux activités scolaires : cela passe par la mise en place de rituels, l'anticipation des aspects matériels et organisationnels, la formulation de consignes précises, ainsi que la proposition d'activités variées, stimulantes (offrant des choix), adaptées au niveau des élèves et menées à un rythme soutenu, mais accessible. Enfin, des transitions brèves et explicites entre les différentes séquences d'apprentissage permettent de maintenir l'attention et l'engagement de tous, contribuant ainsi à une ambiance de travail propice à la réussite.

4. Comment créer les conditions d'une classe autonome ?

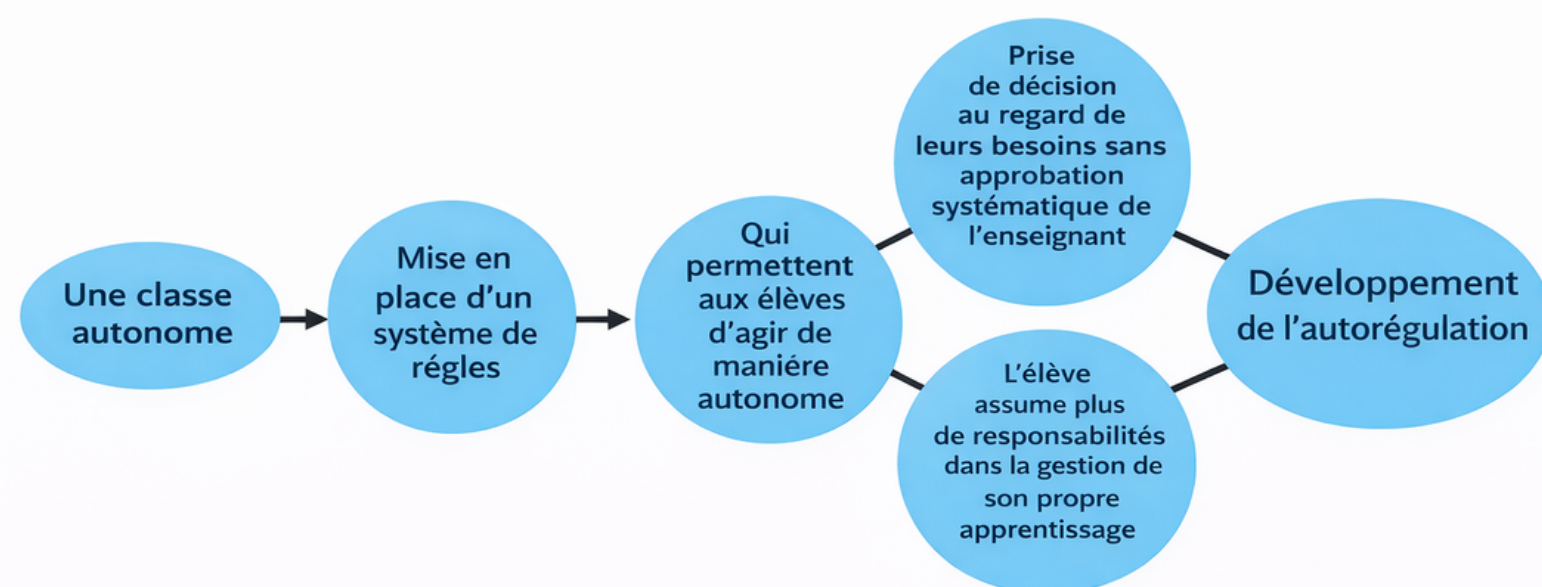
La mise en place de règles de vie collective en classe permet aux élèves d'agir de manière indépendante et de prendre des décisions adaptées à leurs besoins, sans solliciter systématiquement l'accord de l'enseignant, ce qui, in fine, favorise leur capacité à s'autoréguler.

L'emploi d'un plan de travail proposant des parcours adaptés à chaque élève offre la possibilité à chacun de piloter son propre apprentissage à partir de choix d'options (choix d'activités, exercices, tâches) et d'action (choix de connaissances et compétences à mobiliser). Cette approche pédagogique encourage ainsi la motivation et l'implication des élèves dans les activités proposées.

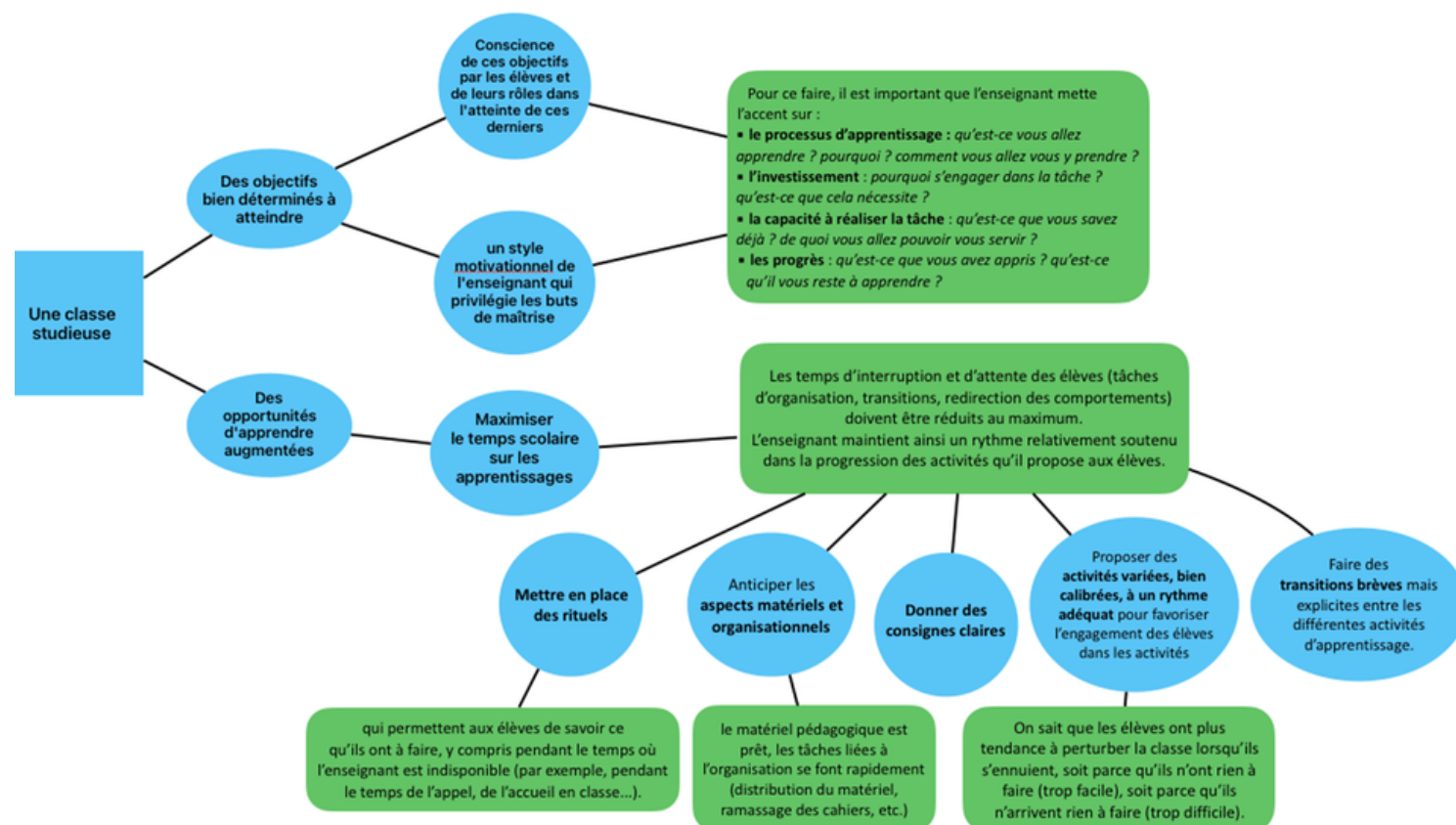
Par ailleurs, les pratiques coopératives et collaboratives stimulent l'entraide entre pairs tout en renforçant le sentiment d'appartenance au groupe, contribuant ainsi à créer un environnement de classe harmonieux et propice aux apprentissages.

On sait au travers de nombreuses études que les enseignants qui soutiennent l'autonomie dans leur classe permettent à leurs élèves (voir la méta-analyse de Howard et al., 2021 pour une synthèse) :

- d'être plus performants,
- d'être plus performants,
- de disposer d'un sentiment de compétence plus élevé.



Impact sur la posture professionnelle, les pratiques et démarches pédagogiques :



5. Et avant la classe : la vie scolaire régulatrice des environnements scolaires avec/pour les enseignants

Les CPE, dont le rôle est prépondérant quant au suivi des élèves, participent activement à la mise en œuvre de la politique éducative de l'établissement. Ils ont en charge l'organisation de la vie scolaire, notamment en termes d'espaces scolaires et de gestion du temps de vie de l'élève. Par leur expertise, ils sont les cadres qui connaissent le mieux les environnements scolaires.

A ce titre l'établissement doit s'appuyer sur les CPE, en lien avec les enseignants, pour travailler le cadre de vie à l'aune des élèves d'aujourd'hui. En effet, il n'est plus possible de séparer la classe et le hors classe. Chacun doit se nourrir de la professionnalité de l'autre afin de créer les conditions d'exercice de la pédagogie les plus favorables possibles.

Il est nécessaire d'établir une cohérence de fonctionnement dès l'arrivée des élèves le matin jusqu'à la classe. L'instauration d'environnements scolaires, calmes, sécurisés, permettra à l'enseignant de « se mettre en scène ». La vie scolaire joue un rôle fondamental dans la réalisation de cet objectif, mais la cohérence éducative prendra tout son sens si le travail est partagé par les enseignants et la vie scolaire.

Les règles doivent être portées collectivement, les professionnels devant compter les uns sur les autres. Les élèves vivront ce cadre cohérent garant de la justice scolaire. Les rituels éducatifs seront vécus positivement, puisque partagés et porteur de sens.

A l'instar du travail mené dans l'académie de Grenoble concernant l'aménagement des salles d'études, une réflexion, déjà engagée par certains enseignants, peut être menée à l'échelle de la classe. Ce travail commun entre enseignants et CPE peut être un vrai levier d'amélioration des conditions d'exercice de chacun et de la mise en œuvre d'une pédagogie efficace et équitable dans tous les moments de vie de l'élève.

Le professeur-documentaliste pourra également apporter son expertise, car le CDI, dans le cadre d'une politique documentaire partagée, est un lieu de vie et de transmission qui correspond aux aspirations et aux besoins des élèves : culture du calme, co-intervention avec les enseignants, aménagement des espaces, utilisation du numérique sont au cœur de l'expertise du professeur-documentaliste.

Fiche 4

Articulation entre enseignement explicite des apprentissages et enseignement explicite des comportements

Si l'enseignement explicite est reconnu pour son efficacité à améliorer les apprentissages scolaires, il constitue également un levier majeur pour installer un climat propice à ces mêmes apprentissages. En effet, apprendre ne peut se faire pleinement que dans un environnement structuré, prévisible et sécurisant. C'est ici que l'enseignement explicite des comportements, tel que modélisé par Steve Bissonnette, prolonge naturellement la démarche pédagogique.

Là où l'enseignement explicite rend visibles les stratégies cognitives et les procédures à maîtriser, l'enseignement explicite des comportements rend visibles les attentes relationnelles, organisationnelles et comportementales nécessaires pour apprendre ensemble. Les deux approches partagent une même logique : ne rien laisser à l'implicite. Elles reposent sur une vision inclusive de l'école où l'on n'attend pas que les élèves « devinent » ce qui est attendu, mais où on leur enseigne pas à pas ce qu'ils doivent savoir faire — qu'il s'agisse de résoudre un problème ou d'entrer calmement en classe.

Ainsi, la maîtrise des comportements attendus ne se réduit pas à la discipline : elle devient un objet d'enseignement à part entière, pensé de manière préventive, progressive et bienveillante. En articulant ces deux dimensions — apprentissages académiques et compétences comportementales — l'enseignant construit un environnement où chaque élève, quel que soit son profil, peut s'engager, progresser et réussir. Cette cohérence entre pratiques pédagogiques et gestion de classe constitue un pilier essentiel d'une école véritablement inclusive.

Et l'enseignement explicite des comportements, de quoi parle-t-on ?

(synthèse du modèle de S Bissonnette)

Le modèle de l'enseignement explicite des comportements repose sur deux grands types d'interventions en classe : les interventions préventives et les interventions correctives. Chez les enseignants efficaces, les interventions préventives devraient représenter environ 80 % des gestes de gestion de classe. Elles se déclinent en cinq grandes catégories.

Les interventions préventives

1. L'établissement de relations positives avec les élèves

Il s'agit d'aider les élèves à croire en leur réussite et à renforcer leur sentiment d'efficacité personnelle. Le principe est simple : un élève qui pense pouvoir réussir s'engage davantage dans les tâches scolaires et adopte plus facilement des comportements adéquats. Établir une relation avec tous les élèves est essentiel. Cela passe par des interactions régulières, brèves mais individuelles, qui montrent à chaque élève qu'il existe aux yeux de l'enseignant.

2. La création d'un environnement sécurisant, ordonné, prévisible et positif.

Un environnement de classe structuré facilite l'apprentissage. Pour cela, il est nécessaire d'enseigner explicitement les comportements attendus. Les matrices comportementales, formulées sous forme positive et à la première personne ("Je..."), sont particulièrement efficaces. Par exemple, plutôt que de dire « Taisez-vous », on peut formuler la règle : « Je dois écouter l'enseignant ». L'enseignant doit aussi adopter un rythme d'enseignement soutenu, qui évite les temps morts. Ce rythme doit toutefois rester prévisible, car des transitions trop rapides peuvent générer du flottement et du bruit.

3. La supervision constante des élèves

L'enseignant doit revoir périodiquement les règles de classe, notamment après les vacances. La supervision passe par le regard, les déplacements réguliers dans toute la classe et l'occupation équilibrée des différents espaces (les "quatre points cardinaux"). Les élèves les plus vulnérables, sur le plan scolaire ou comportemental, doivent être placés devant et au centre afin de limiter les distracteurs et de permettre une intervention rapide si nécessaire. Intervenir dans les cinq secondes suivant l'apparition d'un comportement déviant augmente fortement les chances de l'éteindre. Le recours au renforcement positif lorsque l'élève adopte le comportement attendu est également très efficace.

4. L'organisation matérielle de la classe

L'organisation doit favoriser le temps d'apprentissage. La littérature recommande souvent une disposition en rangées, permettant à l'enseignant de circuler facilement et de se placer aussi à l'arrière de la classe pour maintenir l'engagement des élèves qui ne savent pas toujours s'ils sont observés.

5. Un enseignement efficace

Un enseignement structuré (enseignement explicite, enseignement réciproque) réduit naturellement les comportements déviants, car les élèves sont davantage engagés dans la tâche.

Les interventions correctives

Les interventions correctives, qui représentent environ 20 % des gestes professionnels, doivent varier selon que l'écart de comportement est mineur ou majeur.

Écarts de comportement mineurs

Un écart mineur gêne seulement une partie de la classe. Les interventions doivent alors être graduées.

a) Interventions non verbales

- Contrôle par la proximité : s'approcher de l'élève suffit souvent à éteindre le comportement.
- Toucher légèrement la table de l'élève (si cela a été expliqué auparavant comme un signal discret).
- Signaux non verbaux : regard soutenu, geste de la main, doigt sur la bouche, etc.

Ces signaux permettent de corriger l'élève sans interrompre l'ensemble de la classe. Une autre stratégie efficace consiste à ignorer le comportement déviant tout en renforçant positivement un élève proche qui adopte, lui, le comportement attendu. L'enseignant montre ainsi qu'il accorde son attention aux comportements conformes.

b) Interventions verbales directes

Si les interventions non verbales ne suffisent pas, l'enseignant peut :

- Rediriger l'élève en indiquant clairement ce qu'il doit faire (sans justification excessive).
- Ré-enseigner la règle ou la consigne à la classe entière. Les consignes doivent être précises (« Je note ce que le professeur écrit au tableau » plutôt que « Comportez-vous bien »).
- Offrir un choix : le comportement attendu ou une alternative moins désirable. Ce choix renforce l'autonomie de l'élève et augmente la probabilité qu'il respecte la règle.
- Appliquer une conséquence formative : demander une action en lien direct avec le comportement déviant, afin d'aider l'élève à comprendre le lien entre son comportement et la conséquence.

Si ces stratégies échouent, l'enseignant peut rencontrer l'élève individuellement pour analyser la situation et co-construire une stratégie de modification. Dès que l'élève adopte le bon comportement, un renforcement positif doit être donné.

Écarts de conduite majeurs

Lors d'un comportement majeur, l'enseignant doit d'abord déterminer l'objectif de l'élève :

a) Chercher de l'attention

Dans ce cas, il convient de stopper le comportement sans offrir l'attention recherchée. Ensuite, l'enseignant devra enseigner à l'élève des façons adéquates d'obtenir de l'attention et renforcer positivement ses efforts.

b) Éviter une tâche

Si l'élève cherche à éviter une tâche perçue comme trop difficile, il est essentiel que son comportement déviant ne lui permette pas d'échapper au travail. L'enseignant pourra lui apprendre à demander de l'aide ou à verbaliser sa difficulté. L'objectif est de proposer des alternatives acceptables pour remplacer l'évitement.



Fiche 5

Climat scolaire : Des leviers pour agir

1) Stratégie de pilotage et indicateurs

Climat scolaire : Des leviers pour agir

Le passage d'une approche intuitive – fondée sur le ressenti et les réactions aux crises – à une gouvernance structurée et proactive nécessite un changement de paradigme dans nos pratiques de pilotage. La question centrale est : comment construire une stratégie qui articule rigueur méthodologique et intelligence des situations, données quantitatives et analyses qualitatives, vision stratégique et régulation opérationnelle ?

Les quatre familles de leviers : pour une lecture systémique

L'approche proposée repose sur quatre familles de leviers complémentaires qui structurent diagnostic et action, dans une logique systémique. Ils ne sont pas des dimensions séparées à traiter successivement, mais des perspectives complémentaires sur une même réalité. Leur mobilisation simultanée structure diagnostic partagé, définition d'objectifs et évaluation des actions. Elle permet aussi de différencier clairement les rôles entre personnels de direction et enseignants, dans une logique de complémentarité

1. Leviers RÉSULTATS – Objectiver les effets de notre action collective

Concerne les résultats observables de notre action : qu'avons-nous obtenu ? Elle porte sur les acquis scolaires (ex : taux de réussite, valeur ajoutée IVAL, écarts CC/CT) et les impacts mesurables du climat (ex : incidents/100 élèves, absentéisme, décisions d'orientation).

Ces indicateurs permettent de fixer des objectifs mesurables et d'évaluer l'efficacité des dispositifs.

Limites : caractère rétrospectif, relative opacité sur les causes, risque de génération de comportements stratégiques (« améliorer les chiffres » sans transformer les pratiques).

→ Personnels de direction : piloter, extraction, consolidation et mise en perspective temporelle. Contextualiser les données.

→ Enseignants : apporter l'analyse qualitative des écarts, la connaissance fine des élèves et des situations pédagogiques.

2. Leviers PROCESSUS – Interroger nos modalités d'action

Cette famille déplace le regard des effets vers les moyens : comment agissons-nous ? Elle concerne l'organisation (délai de traitement des incidents, mesures éducatives), l'outillage pédagogique (grilles communes, devoirs communs, rituels), la formation et l'accompagnement.

L'intérêt majeur : ces indicateurs sont actionnables, ils relèvent de nos choix professionnels. Difficulté : identifier les processus véritablement leviers. D'où la nécessité d'une approche référencée, s'appuyant sur les recherches documentant les pratiques efficaces : enseignement explicite des comportements, clarté des attentes, feed-back réguliers, cohérence d'équipe.

→ Personnels de direction : impulser et soutenir les démarches collectives, garantir les moyens (temps, formation).

→ Enseignants : co-construire les outils, expérimenter les pratiques favorables, diffuser les innovations.

3. Leviers PERCEPTIFS – Donner voix à l'invisible du climat

Cette famille introduit la dimension souvent négligée des ressentis et vécus : comment le climat est-il perçu par les élèves, les personnels, les parents ? Sentiment de sécurité, perception de justice, clarté des attentes, reconnaissance, soutien.

Ces données révèlent « l'invisible du climat scolaire » : dimensions essentielles qui conditionnent engagement et bien-être mais ne se donnent pas à voir dans les statistiques. Importance de recueillir ces données par enquêtes anonymes, non comme exercice de satisfaction mais comme outil de diagnostic identifiant les décalages entre réalité mesurée et réalité perçue.

→ Personnels de direction : organiser des enquêtes, garantir une rigueur méthodologique et l'anonymat, restituer collectivement.

→ Enseignants : s'engager dans une démarche réflexive exigeante, accepter que les pratiques soient interrogées par perceptions.

4. Leviers ÉQUITÉ – Faire du climat un enjeu de justice scolaire

Cette famille introduit la dimension éthique et politique : le climat doit être favorable pour toutes et tous, particulièrement les plus fragiles. Question centrale : pour qui le climat scolaire est-il effectivement favorable ? Pour qui reste-t-il source de difficultés ?

Cela suppose de désagréger systématiquement les données (genre, QPV, handicap, niveau, série) pour identifier les écarts non acceptables : écarts de sanctions, d'absentéisme, de résultats, d'accès aux options.

L'enjeu : interroger les différences de traitement injustifiées résultant de biais ou de stéréotypes, documentées par la recherche (attentes différenciées, distribution inégale de l'attention).

→ Personnels de direction : analyser les données désagrégées, alerter sur les écarts systémiques, impulser des actions correctrices.

→ Enseignants : analyser leurs pratiques au regard de l'équité, adapter la pédagogie aux besoins spécifiques.

→ **Approche intégrée** : Ces quatre leviers ne sont pas séquentiels mais curriculaires. Un diagnostic pertinent croise les quatre types de données. Une stratégie efficace vise simultanément l'amélioration des résultats, la transformation des processus, la prise en compte des perceptions et la réduction des iniquités.

Exemple : augmentation des incidents (résultats) → faiblesse cohérence d'équipe (processus) → règles perçues comme floues (perceptifs) → surreprésentation de certains profils (équité). C'est le croisement qui permet le diagnostic pertinent et l'identification de leviers cohérents.

Stratégie de pilotage et indicateurs

Disposer d'un cadre d'analyse et de données ne suffit pas : il faut les transformer en stratégie d'action. Dépasser l'approche réactive (répondre aux crises) pour construire une gouvernance proactive, inscrite dans la durée, orientée vers l'amélioration continue.

Questions centrales : qui fait quoi ? Avec quels outils ? Selon quelle temporalité ? Comment articuler les niveaux ? Comment garantir que les données nourrissent effectivement les arbitrages collectifs ?

Trois piliers pour structurer l'action collective

1. Co-construction d'un diagnostic partagé

Produire une lecture collective et contextualisée à partir du croisement des quatre leviers : données quantitatives (DRAC, vie scolaire), données qualitatives (enquêtes, entretiens, observations). Phase de diagnostic ne relevant pas de la seule direction : implication d'un COPIL Climat associant direction, CPE, coordonnateurs, représentants enseignants et élèves.

Enjeu double : garantir la légitimité et la pertinence du diagnostic en mobilisant les expertises complémentaires ; créer les conditions d'appropriation collective fondant l'engagement ultérieur.

2. Définition d'objectifs SMART et contextualisés

Éviter la dispersion (multiplier les actions dans tous domaines) conduisant à épuisement des équipes. Nécessité d'arbitrer, hiérarchiser, choisir 2-3 objectifs prioritaires.

Objectifs Spécifiques, Mesurables, Acceptables, Réalistes, Temporellement définis (ex : « réduire de 15% incidents/100 élèves d'ici fin année »).

Co-construits avec les équipes pour garantir l'adhésion : un objectif imposé génère des résistances ; un objectif négocié mobilise l'engagement.

3. Régulation collective et amélioration continue

Éviter d'attendre le bilan annuel. Un pilotage efficace suppose des régulations permanentes : mesure d'effets, ajustement d'actions, célébration des progrès.

Organisation selon plusieurs rythmes : réunions trimestrielles COPIL pour analyser l'évolution des indicateurs, revues en conseil pédagogique, restitutions semestrielles CVC/CVL et parents. Cette multiplication d'espaces de régulation constitue un investissement pour transformer le climat d'une préoccupation périphérique en enjeu collectif structurant.

Architecture multi-niveaux et temporalité différenciée

Le pilotage engage toute la communauté éducative selon des modalités différenciées.

QUATRE niveaux complémentaires :

- Niveau ACADÉMIQUE (impulsion et régulation) : Inspecteurs (IA-IPR, IEN), GACS, SDSA, formateurs académiques. Ces acteurs définissent les orientations académiques, pilotent le déploiement de la stratégie, forment et accompagnent les établissements, évaluent et régulent.
- Niveau POLITIQUE établissement (vision) : Direction, Conseil pédagogique, CESCE définissent les orientations de l'établissement, inscrivent dans le projet d'établissement, arbitrent les priorités.
- Niveau OPÉRATIONNEL (action) : COPIL Climat, CPE, Coordonnateurs, PP traduisent les orientations en dispositifs, suivent les indicateurs, ajustent les actions.
- Niveau RÉFLEXIF (évaluation) : Équipes pédagogiques/éducatives, CVC/CVL, Parents analysent les pratiques, interprètent les données, régulent collectivement.

Différencier les temporalités pour éviter une surcharge informationnelle :

- ▶ CONTINU : incidents, absences, alertes → pilotage de proximité, réactif (vie scolaire, cellule de veille)
- ▶ TRIMESTRIEL : écarts CC/CT, délai traitement incidents → pilotage tactique, ajustement (COFIL, conseil pédagogique)
- ▶ SEMESTRIEL : enquêtes perception, sentiment justice → décisions structurantes (COFIL, CESCE, CVC/CVL, CA)
- ▶ ANNUEL : résultats examens, VA, orientation, équité → évaluation à long terme (bilan CESCE, dialogue de gestion avec inspecteurs)

Le dialogue de gestion annuel avec les inspecteurs permet de :

- ✓ Contextualiser les résultats de l'établissement au regard des tendances académiques
- ✓ Évaluer la mise en œuvre effective des axes climat du projet d'établissement
- ✓ Identifier les besoins d'accompagnement (formation, ressources, mise en réseau)
- ✓ Définir les objectifs climat pour l'année suivante en cohérence avec les priorités académiques
- ✓ Valoriser les progrès réalisés et les pratiques innovantes méritant diffusion

Articulation avec le pilotage académique

Dans le cadre du SDSA et du GACS, le tableau de bord EPLE s'articule avec le tableau de bord académique. Cette articulation présente des avantages (expertise, formations, ressources, comparaison) et des risques (normalisation excessive, alourdissement reporting).

Importance de concevoir les remontées non comme contraintes administrative mais comme opportunité de dialogue professionnel : situer l'établissement au regard des tendances académiques, identifier les établissements nécessitant un accompagnement, repérer les innovations méritant une diffusion. Le tableau de bord EPLE doit être conçu en cohérence avec le niveau académique (remontées harmonisées) tout en préservant les spécificités locales (indicateurs complémentaires du projet d'établissement).

▶ Le rôle des inspecteurs dans le pilotage du climat scolaire

Les inspecteurs (IA-IPR et IEN) occupent une position stratégique d'interface entre le niveau académique et le niveau établissement. Membres du réseau des pilotes académiques aux côtés des équipes de direction et des référents climat scolaire, leur contribution s'exerce à plusieurs niveaux :

1. Au niveau académique : participation au GACS, contribution au tableau de bord académique, identification des priorités de formation et d'accompagnement, analyse des tendances académiques, partage des pratiques efficaces entre établissements.

2. Au niveau établissement : accompagnement des équipes de direction dans le dialogue de gestion (diagnostic, objectifs SMART, leviers d'action), aide à la lecture pédagogique des indicateurs pour éviter les dérives technocratiques, mise en réseau des établissements du territoire, identification des besoins de formation.

3. Au niveau pédagogique : observation et conseil sur les pratiques de classe favorables au climat (cohérence d'équipe, clarté des attentes, enseignement explicite des comportements, pratiques coopératives), accompagnement des équipes disciplinaires, vigilance sur l'équité (distribution de l'attention, pratiques évaluatives), valorisation des pratiques efficaces méritant diffusion.

4. Au niveau formation : animation de formations académiques sur le climat scolaire et les pratiques efficaces, formation de formateurs (personnels de direction, CPE, coordonnateurs), animation de réseaux disciplinaires ou territoriaux, diffusion des ressources académiques et des recherches.

→ *Vigilance* : Cette multiplicité de rôles suppose une clarification de la posture. Les inspecteurs interviennent en position d'accompagnement et de conseil, non de contrôle. Leur légitimité repose sur leur expertise pédagogique, leur connaissance des recherches, leur vision transversale du territoire. Leur efficacité suppose une articulation pensée avec le pilotage interne de l'établissement, évitant toute surcharge des équipes et garantissant que les données partagées servent l'amélioration, non l'évaluation punitive.

Questions vives et vigilances éthiques

La mise en œuvre d'une stratégie de pilotage par indicateurs soulève des questions qu'il serait imprudent d'éluder. Ces questions touchent aux conditions de réussite et aux risques si la démarche n'est pas menée avec discernement et éthique professionnelle.

1. Éviter la dérive technocratique

Premier risque : « tyrannie des indicateurs », tentation de réduire la complexité à quelques chiffres, de piloter par des tableaux de bord en se coupant du terrain.

Manifestations : indicateurs comme instruments de contrôle/sanction, occultation de ce qui ne se quantifie pas, comportements stratégiques pour « améliorer les chiffres ».

Garde-fous indispensables : maintenir un équilibre quantitatif/qualitatif, co-construire les indicateurs avec les équipes, inscrire l'usage dans une logique de progrès collectif (non de jugement individuel). Formation des personnels de direction, CPE, coordonnateurs à une « lecture pédagogique » : interroger les données, identifier les limites, contextualiser, croiser, mettre en débat.

2. Articuler pilotage institutionnel et liberté pédagogique

Un pilotage structuré du climat scolaire suppose des pratiques cohérentes entre enseignants (rituels partagés, règles communes, outils communs). Cette cohérence est-elle un risque d'empiétement sur la liberté pédagogique ?

Clarification nécessaire : la liberté pédagogique garantit le choix des méthodes pour atteindre les objectifs des programmes. Elle ne justifie pas des pratiques incohérentes, créant de la confusion pour élèves.

Ligne de crête praticable : définir collectivement un cadre de cohérence minimal (rituels structurants, règles non négociables, outils facilitant communication) tout en préservant les marges d'adaptation au style pédagogique.

Rôle de la direction : accompagner la co-construction du cadre commun, non l'imposer verticalement. Créer les conditions de discussion professionnelle entre pairs, valoriser les pratiques efficaces, garantir que la cohérence ne tourne pas en une uniformisation appauvrissante.

3. Garantir une participation effective des élèves et familles

Piloter sans les premiers concernés manquerait d'efficacité et de légitimité. Tentation de participation formelle : restitution ritualisée, consultation sur sujets mineurs, validation de dispositifs déjà ficelés.

Une participation effective suppose : impliquer les élèves dès le diagnostic (co-élaboration questionnaires, analyse résultats, formulation propositions), transformer CVC/CVL en instances analytiques et force de proposition.

Pour les familles : comprendre les contextes de vie, aller à la rencontre des parents éloignés de l'institution, expliciter constamment les enjeux et les attendus de l'école.

Rôle de la direction : créer les conditions institutionnelles (temps, formation des représentants, reconnaissance de la légitimité de leur parole, engagement à prendre en compte les propositions).

Conditions de réussite

La réussite de cette stratégie repose sur :

- Engagement explicite de la direction et une protection des équipes d'une lecture technocratique des données
- Formation à la lecture pédagogique des indicateurs (personnels de direction, CPE, coordonnateurs)
- Usage éthique et co-construit : indicateurs comme supports d'analyse réflexive, non comme outils de sanction
- Mobilisation réelle des élèves et des familles dans l'analyse et la co-construction
- Construction d'une culture professionnelle du climat scolaire comme enjeu collectif de réussite
- Accompagnement des inspecteurs : mobilisation des inspecteurs (IA-IPR, IEN) pour accompagner les équipes de direction dans le pilotage stratégique, observer et conseiller sur les pratiques de classe, animer les formations académiques. Cet accompagnement suppose une clarification de leur rôle (conseil, non contrôle), une formation des inspecteurs eux-mêmes aux enjeux du climat scolaire, et une articulation pensée avec le pilotage interne de l'établissement.

Au-delà des outils et procédures, l'enjeu décisif est la construction progressive d'une culture professionnelle où le climat cesse d'être perçu comme préoccupation périphérique pour devenir un enjeu collectif structurant. Cela suppose que les données fassent l'objet d'une co-interprétation exigeante, que les indicateurs soient mis en débat, que les marges de progrès génèrent un engagement professionnel.

Fiche 6

Stratégie d'implémentation



L'amélioration du climat scolaire constitue un enjeu majeur pour la réussite de tous les élèves. Dans cette perspective, l'académie met en œuvre une stratégie d'implémentation ambitieuse centrée sur l'apprentissage des comportements positifs, visant à accompagner l'ensemble des personnels dans l'appropriation de pratiques efficaces et équitables.

Cette stratégie d'implémentation consiste en la mise en place d'un plan d'action adapté aux besoins spécifiques des enseignants et des cadres. Elle privilégie une approche collective qui mobilise tous les acteurs de la communauté éducative : enseignants, inspecteurs, directeurs d'école, personnels de direction, AESH, personnels de vie scolaire et agents territoriaux. Sa force réside dans son caractère systémique qui vise à faire évoluer les pratiques d'une logique individuelle de classe vers une logique collective d'équipe éducative, où chaque geste professionnel contribue à la politique éducative de l'établissement et devient un levier de transformation du collectif.

Le déploiement s'articule autour d'un plan d'action sur cinq ans, conçu pour assurer une montée en compétences progressive et durable.

La première phase consiste en l'amorçage et la formation des formateurs durant la première année. Elle vise la constitution d'une équipe académique de formateurs spécialisés dans l'apprentissage des comportements positifs et comprend la désignation d'un référent par école et par établissement, la formation intensive des cadres et la création d'outils d'accompagnement tels qu'un kit de ressources numériques, un système de mentorat et une aide à l'évaluation diagnostique du climat scolaire.

La deuxième phase correspond au déploiement généralisé sur les années deux et trois. Elle consiste en la mise en œuvre de formations obligatoires pour l'ensemble des personnels, avec des modalités adaptées selon les profils : formation filée en contexte d'école et d'établissement, modules spécifiques pour les néo-titulaires répartis sur douze heures durant T1, T2 et T3, formation d'accueil de deux heures pour les contractuels complétée par six heures de formation continue dans l'année. Cette phase s'appuie sur des leviers d'engagement tels que les contrats d'objectifs d'établissement et un système de labellisation à trois niveaux permettant de valoriser les établissements selon leur degré d'engagement.

La troisième phase assure la pérennisation du dispositif durant les années quatre et cinq. Elle se traduit par la consolidation du système grâce à la création d'un réseau d'établissements ressources où 20% des établissements deviennent formateurs pour les autres structures, le développement de spécialisations thématiques portant notamment sur le harcèlement, le bien-être et la coéducation, et la mise en place d'outils de pilotage et d'évaluation rigoureux incluant des enquêtes auprès des élèves et des personnels ainsi qu'une évaluation externe quinquennale.

Cette stratégie vise une transformation durable de la culture professionnelle dans une logique d'amélioration continue collective. Elle s'inscrit pleinement dans la politique académique de diffusion des bonnes pratiques, adaptée aux enjeux de l'école contemporaine. Pour une mise en œuvre collective et efficiente, ce déploiement initial sera suivi d'une mobilisation tout au long de la carrière professionnelle, garantissant ainsi l'ancrage pérenne de ces pratiques au sein de l'académie.

Responsables de publication : Régis VIVIER et Didier MARTIN



CONCLUSION

Le climat scolaire n'est pas une « ambiance » résultant spontanément de la bonne volonté. C'est une dynamique collective qui se pilote, s'outille, se régule, s'évalue. C'est un indicateur de qualité éducative au même titre que les résultats scolaires, car il conditionne l'engagement, la persévérance, le sentiment d'appartenance. C'est enfin une question de justice scolaire : faire en sorte que tous les élèves, particulièrement les plus fragiles, bénéficient d'un environnement leur permettant de développer pleinement leur potentiel.

La stratégie de pilotage proposée s'articule autour de trois niveaux complémentaires : politique (vision partagée), opérationnel (outils, acteurs, temporalités) et réflexif (régulation, accompagnement, évaluation). Elle mobilise quatre familles de leviers (résultats, processus, perceptifs, équité) pour construire une lecture systémique et éviter les approches réductrices.

Le tableau de bord présenté (en annexe) constitue un outil opérationnel permettant d'articuler diagnostic, objectifs, actions et évaluation dans une logique d'amélioration continue. Son appropriation collective est la condition de son efficacité.

Au-delà des outils, la réussite de cette stratégie repose sur la construction progressive d'une culture professionnelle du climat scolaire, partagée par l'ensemble de la communauté éducative. Le pilotage du climat repose sur la cohérence et la régularité, non sur la multiplication d'actions ponctuelles.

L'enjeu, à terme, est bien de faire du climat scolaire un levier de réussite et d'émancipation pour tous les élèves, en particulier les plus fragiles. C'est une question de justice scolaire et de responsabilité collective.

"Transformer les constats en axes de progrès : telle est la finalité d'un pilotage éclairé du climat scolaire."



ANNEXE : Outil de pilotage opérationnel

Un tableau de bord opérationnel (fichier Excel joint) a été conçu pour mettre en œuvre cette stratégie. Il articule les quatre familles de leviers dans une logique de régulation continue et de travail collaboratif inter-métiers. Cet outil s'inscrit dans le cadre du consensus académique et peut être adapté aux spécificités de chaque établissement.

Principes de conception

- Articuler différents types d'indicateurs pour une vision globale du climat
- Faciliter une discussion inter-métiers (vie scolaire, pédagogie, santé, orientation)
- Être opérationnel en conseil pédagogique ou COPIL Climat
- Suivre l'évolution temporelle (comparaison N vs N-1)
- Identifier rapidement les alertes (système de statuts : En bonne voie / À surveiller / En retard / Terminé)
- Relier indicateurs et actions concrètes
- Désagréger les données (niveau, classe, genre, QPV) pour analyse des écarts

Structure du tableau de bord

Le tableau s'organise autour de 4 axes stratégiques, chacun décliné selon les 4 familles de leviers :

- Axe A – Sécurité & justice : incidents, délai traitement, perception sécurité, écarts sanctions
- Axe B – Engagement & assiduité : absences, rituels de classe, sentiment d'appartenance, écarts absentéisme
- Axe C – Pratiques & évaluation : écarts CC/CT, outils pédagogiques communs, clarté attentes, écarts performance
- Axe D – Parcours & orientation : vœux/décisions, formation PP, accompagnement perçu, accès options

Composantes de l'outil Excel

- TB_1_page : tableau de bord synthétique, une page avec indicateurs, valeurs, cibles, statuts, responsables

- Définition : explicitation de chaque indicateur (formule, source, périodicité, désagrégation possible)
- Suivi actions : plan d'action relié aux alertes identifiées (axe, responsable, échéance, indicateur d'effet attendu)
- Baromètre : questionnaire de perception élèves/personnels/parents (échelle 1 à 5) – 1-2 passations/an
- Paramètres : listes déroulantes pour faciliter saisie et garantir homogénéité.

Modalités d'exploitation collective

1. Mise à jour régulière des données par des responsables identifiés (CPE, coordonnateurs, secrétariat, direction) selon périodicité définie pour chaque indicateur.
2. Analyse collective en COPIL Climat : lecture partagée des indicateurs, identification des alertes (statut « À surveiller » ou « En retard »), analyse écarts/objectifs, croisement des types d'indicateurs.
3. Contextualisation et co-interprétation : données chiffrées mises en perspective par des analyses qualitatives. Phase essentielle pour éviter des dérives technocratiques. Pourquoi cet écart ? Quels facteurs explicatifs ?
4. Définition d'actions correctrices : pour chaque alerte, définir des actions concrètes, temporalisées, avec un responsable désigné et des indicateurs d'effet attendus (onglet « Suivi actions »)
5. Communication et restitution : présentation synthétique en conseil pédagogique (enseignements à tirer), restitution CVC/CVL et représentants parents (langage accessible)
6. Évaluation des effets : mesure de l'évolution indicateurs après mise en œuvre des actions, ajustement stratégie selon les résultats (amélioration continue)

Focus : outil « Baromètre de climat »

Questionnaire court intégré au tableau Excel, pour recueillir 1-2 fois/an les perceptions sur différentes dimensions :

Élèves : sécurité, justice des règles, clarté des attentes, utilité des feed-back, appartenance, reconnaissance.

Personnels : soutien en cas de difficulté, outils communs disponibles, clarté du cadre d'usage des indicateurs, suivi effectif des décisions du COPIL.

Parents : qualité de l'information, facilité des échanges, sécurité de l'enfant, clarté des évaluations.

Exemple de recommandations d'utilisation : passation novembre et avril, garantie d'anonymat pour une expression sincère, restitution collective des résultats avec analyse partagée, croisement avec des données objectives, désagrégation par niveau/classe/profil pour identifier écarts.

Important : Cet outil n'est pas une fin en soi, mais un support de dialogue et de régulation collective au service de l'amélioration du climat scolaire et de la réussite de tous les élèves. Son appropriation progressive par les équipes, dans un cadre éthique garantissant confidentialité et usage bienveillant des données, est la condition de son efficacité.