

LE CLIMAT SCOLAIRE
DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES
État des lieux. Analyse et propositions.

Georges FOTINOS

AVANT-PROPOS

Cette étude a recueilli le soutien de la MGEN et le concours de la Fédération Autonome de Solidarité et de la CASDEN en raison de sa forte adéquation avec leur volonté de prendre en compte le caractère spécifique de l'exercice des métiers des personnels de l'éducation nationale et de leurs aléas tout au long de leur carrière.

En effet pour nous, malgré la gageure que cela représente de prendre pour objet d'étude le climat scolaire et ses causes endogènes, vouloir appréhender au plus près les conditions de travail et la qualité de vie des personnels des établissements scolaires est essentiel. Tout comme sont essentiels la mise en évidence des facteurs les plus déterminants de ce climat sur lesquels reposent l'analyse et les propositions que cet ouvrage vous propose dans le but d'améliorer la vie quotidienne de nos établissements scolaires.

Enfin, il faut souligner, (et c'est sans doute une première) le succès de cette opération de consultation directe des personnels de l'Éducation nationale. Ils oeuvrent au quotidien, leur métier au cœur, leurs convictions républicaines en bandoulière. Ils rencontrent difficultés et réussites, connaissent satisfaction et désarroi. Ils cherchent les adaptations aux évolutions qui interrogent la société toute entière. Merci à tous.

Jean-Michel Laxalt
Président de la Mgen

SOMMAIRE

PRÉFACE, *Éric Debarbieux, Professeur des Universités,
Directeur de l'Observatoire International de la violence à l'école*

I. POURQUOI CETTE ÉTUDE ?

- 1.1. *Réponses sécuritaires*
- 1.2. *Réponses préventives*
- 1.3. *Le champ scolaire*
- 1.4. *Le champ local*

II. ÉTUDE DES CAUSES ENDOGÈNES

- 2.1. *Constat*
- 2.2. *L'appui des études et de la recherche*

III. L'ÉTUDE

- 3.1. *Définition du climat scolaire*
- 3.2. *Objectifs poursuivis*

IV. L'ENQUÊTE

- 4.1. *Le champ de l'enquête*
- 4.2. *Le questionnaire*

V. LA MÉTHODE

- 5.1. *Une approche classique*
- 5.2. *L'influence des variables*
- 5.3. *Climats spécifiques*

VI. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS

- 6.1. *Caractéristiques de l'établissement*
 - Les lieux de travail*
 - Les personnels*
 - Les élèves*
- 6.2. *Vie scolaire*
- 6.3. *Le dynamisme de l'établissement*
- 6.4. *Les conditions de travail*
- 6.5. *Satisfaction professionnelle*
- 6.6. *L'information professionnelle*
 - Origine et intérêt de l'information*
 - Quantité et densité de l'information*

6.7. *Positions sur l'utilisation du temps scolaire*

6.8. *Climat*

6.9. *Caractéristiques personnelles*

VII. LE CLIMAT

7.1. *Avant propos et préliminaires*

7.2. *Les variables les plus significatives pour les établissements secondaires*

7.3. *Climat et dynamisme de l'établissement*

Conditions de travail du chef d'établissement

Conditions de travail du personnel de l'établissement

Satisfaction professionnelle des chefs d'établissement

7.4. *Climat et caractères spécifiques des lycées et des collèges*

7.5. *Climat organisationnel et émotionnel*

VIII. ANALYSE

8.1. *Résultats généraux de l'enquête*

8.2. *Déterminants du climat*

IX. PROPOSITIONS

X. CONCLUSION

ANNEXES

. *Remerciements*

. *Le Baromètre du moral des personnels de direction*

Démarche générale

Les constituants du baromètre

. *Étude comparative Climat Ecole/Climat Lycées et Collèges*

. *Climat et Collèges avec et sans SEGPA*

. *Les Constituants du Climat organisationnel et du Climat émotionnel*

. *Le questionnaire de l'enquête*

. *Bibliographie*

PRÉFACE

Le travail mené par Georges Fotinos et soutenu par la MGEN est d'une importance considérable dans le débat actuel mené autour de la violence juvénile, car il sait rompre avec tous les simplismes ou les bienséances qui obscurcissent trop souvent le débat dans notre pays. La violence à l'école est en effet devenue depuis le début des années quatre-vingt-dix en France un sujet politique. Le sujet attire les mesures les plus spectaculaires et les analyses à l'emporte-pièce.

Ces «analyses» font de l'école la forteresse assiégée par les sauvages du quartier, ou le jouet du laxisme spontanéiste des pédagogies nouvelles mais aussi des parents, de ces parents qui furent enfants de mai 68 et de sa luxure débridée s'opposant à l'ascétisme nécessaire à la transmission des savoirs, causant une «défaite de la pensée». Alors, on en appelle à une illusoire «restauration de l'autorité». Comme si tout était aussi simple.

Je voudrais dans cette préface resituer simplement le travail présenté dans ce livre dans un mouvement de recherches internationales qui montre à la fois la spécificité de la violence à l'école, et l'importance d'une approche par l'école elle-même de ce problème. En choisissant d'interroger les chefs d'établissements, et pour la première fois en France avec un aussi bel échantillon, Georges Fotinos se situe en effet dans une direction claire de recherche et d'action : celle de la possibilité d'un effet-établissement capable de diminuer ou d'augmenter la victimation à l'école par la mise en place d'un «climat d'établissement» dont il est bien démontré qu'il est un des éléments majeurs dans la lutte contre cette violence.

La violence à l'école : une violence spécifique

La violence dans l'école est plus souvent rabattue sur la violence urbaine, d'intrusion, ce qui appelle à une stratégie d'enfermement de l'école dans ses murs, pour se protéger des «sauvageons». La construction de l'objet «violence à l'école» s'est heurtée à un amalgame avec les violences extérieures, et pour bien des politiques, comme pour beaucoup de praticiens elle n'est même que cela. Dans ce cas c'est logiquement à des institutions extérieures, à la police et à la justice, qu'il est demandé de traiter le problème.

Ce refus de considérer en soi la violence en milieu scolaire est totalement inadapté et plusieurs faits simples plaident pour une prise en charge spécifique :

- Le fait que les élèves sont moins victimes de certaines agressions dans les écoles – particulièrement les plus graves (homicides, viol) et nettement plus victimes à l'école d'autres types d'agression (harcèlement, vols, extorsion, agressions verbales).
- Le fait qu'il existe des victimations spécifiques à l'espace scolaire : par exemple celles liées aux agressions contre les professeurs et membres de l'administration, mais aussi celles de ces derniers contre les élèves.
- Le fait que le fonctionnement scolaire peut induire des comportements délictueux. Il y a un effet des établissements dans la construction de la violence qui ne peut être réduite à une agression venue des seules conditions sociales extérieures.
- Le fait que dans toutes les enquêtes, officielles ou scientifiques, c'est toujours moins de 10 % des faits de violence qui sont perpétrés par des personnes extérieures à l'établissement, et dans ce dernier cas, beaucoup de ces extérieurs sont connus – le cas habituel étant un élève renvoyé. Ainsi dans une enquête menée dans le Doubs (Carra & Sicot, 1997) « les agresseurs sont des personnes extérieures au collège dans 6,2% des cas dans les collèges urbains contre 2,2% dans les collèges ruraux ». Selon les chiffres publiés par le Ministère de l'éducation nationale les faits d'intrusion représentent 2.84% de la totalité des faits recensés.

Tout cela plaide donc pour une comptabilité spécifique de la violence scolaire. Le travail mené ici est remarquable à cet égard car il permet aussi de montrer que l'école française n'est pas majoritairement un lieu de grande violence et que le climat des établissements, vu du moins par leurs directeurs, est plutôt positif. Pour autant il reste des problèmes majeurs et nous ne sommes pas dans l'optimisme béat : la solitude de ces personnels, la tension et le stress sont réels. Ce qui est le plus net aussi est, malgré les possibilités liées aux projets des établissements et à ce fameux «effet-établissement» que ce travail une fois de plus met en avant cette fameuse inégalité devant le risque d'être victime de violence à l'école suivant l'implantation sociale des établissements. Les établissements les plus populaires sont pris entre des causalités macrosociales, une exclusion qui les dépassent, et malgré tout le pouvoir de l'action.

Un phénomène complexe

La recherche internationale a en effet longuement travaillé sur les «facteurs de risque» qui pouvaient expliquer la violence. Les résultats en sont très clairs : aucun facteur pris isolément n'est à lui seul explicatif et en montrant abondamment la pluralité des causes, cette approche permet de rejeter l'idée que la « violence » juvénile est le résultat d'un seul processus biologique ou encore d'un seul processus de socialisation fut-il familial. Chaque facteur à lui seul n'est en rien une explication suffisante. Une des études les plus ambitieuses pour comprendre comment se combinent les facteurs de risque est The Cambridge Study in Delinquent Development (Farrington, 1997). Cette étude démontre que le pourcentage de jeunes mis en cause pour crime violent augmente de moins de 3% des jeunes sans facteurs de risque à 31 pour cent de ceux qui combinent quatre facteurs de risque, dont le modèle le plus prédictif est : bas statut social de la famille, famille nombreuse, faible coefficient intellectuel, et socialisation familiale défectueuse.

En même temps, la recherche a également abondamment montré (Debarbieux, 1996 ; Gottfredson, 2001 ; Benbenishty & Astor, 2004) que l'actualisation de ces facteurs de risque était différente suivant les écoles et qu'en particulier le « climat scolaire » était très explicatif de la meilleure ou de la moindre résistance d'une école. La pédagogie pratiquée (style coopératif), le style de gestion par la direction (participatif) sont des facteurs de protection bien identifiés. A l'inverse, plusieurs études en France (Payet, 1996 ; Debarbieux, 1999) et aux USA ont montré que la manière dont sont constituées les classes était importante : Une recherche impressionnante a été menée à ce sujet par Christine Eith, de l'université de Delaware (Eith, 2000). Ces travaux basés sur un échantillon de 7203 élèves, montrent la grande importance du groupement des élèves dans des classes dites de niveau. Dans cette recherche un des facteurs les plus explicatifs des différences de victimation est en effet ce que les Américains nomment «ability grouping», facteur de risque par exemple deux fois plus explicatif que la monoparentalité.

La recherche de Georges Fotinos est ici sans appel : la communication interne est par exemple une des missions principales que s'assignent désormais les chefs d'établissements, une des pratiques jugée les plus efficaces. C'est le signe d'une mutation et d'un véritable espoir. Ce n'est pas simple angélisme de la «convivialité» (nécessaire) ou résultat de la vulgate technocratique des «experts de l'école», mais la reconnaissance

même embryonnaire d'un fait très simple : les victimes de la violence sont d'abord isolées dans leur groupe, quand il s'agit de jeunes, dans leur école, quand il s'agit d'adultes. Le travail commun en interne est alors une condition nécessaire – mais insuffisante – à toute stratégie pour faire face à la violence. Dans cette direction, rien ne se fera d'efficace d'ailleurs sans une vraie prise en charge des nouveaux enseignants...

L'importance du climat scolaire

A partir de là, on comprendra fort bien que le seul traitement « extérieur » de la violence scolaire ne peut être suffisant. Cela peut avoir un effet immédiat nécessaire lorsque les problèmes d'intrusion deviennent importants, mais ne peut traiter en profondeur le problème. Pire : cela crée un « effet-cible » sur l'école qui est alors conçue comme une ennemie, avec pour corollaire une augmentation des violences antiscolaires (dégradations, agressions contre les biens du personnel, agressions physiques...). De même, la simple présence de la police ne suffit pas, surtout s'il s'agit d'opérations spectaculaires de fouille des cartables et autres mesures spectaculaires mais inefficaces. Ceci ne veut pas dire que toutes les mesures de sécurité, comme les protections technologiques soient inutiles, mais qu'elles ne doivent pas érigées en panacée.

Il ne s'agit en aucun cas de nier l'importance des causalités socio-économiques, le travail de Fotinos est clair à cet égard, et permet d'ailleurs de rejeter certaines interprétations récentes niant ces causalités – interprétations qui ont d'ailleurs montré leurs limites avec les récents épisodes de violences urbaines bien ciblées territorialement. Mais le lien entre climat des établissements et violence scolaire a été depuis longtemps établi et c'est d'ailleurs ce lien qui permet de garder espoir en l'action, car si l'établissement local n'avait aucune responsabilité dans la construction de la violence il n'aurait aucune possibilité dans son traitement et dans sa prévention.

Dans l'évaluation scientifique tentée par de nombreuses équipes, particulièrement aux USA, les interventions centrées sur l'environnement scolaire apparaissent efficaces – aucune n'a d'effet négatif. Elles comprennent diverses techniques et programmes qui tous reposent sur une évidence corrélative (Gottfredson, 2001., p.71): «Les écoles dans lesquelles le corps enseignant et l'administration communiquent et travaillent ensemble pour planifier le changement et résoudre les problèmes ont des enseignants avec un bien meilleur moral et pâtissent de moins de désordre. Ces écoles peuvent sans doute absorber le changement. Les écoles dans lesquelles les élèves perçoivent des

règles claires, des structures valorisantes et des sanctions sans ambiguïtés souffrent également de moins de désordre. [...] Les écoles gouvernées par un système de valeurs partagées et d'attentes quant au comportement, dans lesquelles des interactions sociales profondes s'établissent et dans lesquelles les élèves développent un fort sentiment d'appartenance, et l'impression que les adultes se soucient d'eux souffrent également de moins de désordre». Ces «écoles communes» sont probablement meilleures pour contrôler le comportement de manière informelle».

Au fond, n'est-ce pas aussi ce que démontre ce beau travail ?

Éric Debarbieux
Directeur de l'Observatoire International de la Violence à l'Ecole

CLIMAT SCOLAIRE
DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES
de la perception à la réalité

INTRODUCTION

I. POURQUOI CETTE ÉTUDE ?

Voilà juste dix ans que l'expression «violence à l'école» apparaissait pour la première fois dans une circulaire ministérielle de l'éducation nationale et que le premier plan de lutte contre ce phénomène – prenant en compte le rapport de l'IGEN-EVS de 1995 : «la violence à l'école, état des lieux et recommandations» - était mis en place dans tous les établissements scolaires.

Ce plan avait été précédé de quelques circulaires mettant en place, selon les années, une politique de prévention des conduites à risques (1985), un outil de prévention : le comité d'environnement social (1990), deux circulaires interministérielles, l'une créant un partenariat Education Nationale-justice (1991), l'autre une coopération Education Nationale-police (1992)

Depuis, la violence à l'école s'est sinon «institutionnalisée», du moins durablement installée, tant par sa permanence médiatisée que par les mesures régulières prises pour tenter de l'endiguer et les déclarations politiques récurrentes.

Le logiciel SIGNA, mis en place en 2001, recensant régulièrement les phénomènes de violence «graves» dans les établissements scolaires selon 27 catégories, s'est aujourd'hui «administratisé». Son utilisation est maintenant très liée à la perception du climat général de l'établissement par les acteurs eux-mêmes. On observe ainsi deux grands types de comportements. Le premier provoquant une «sur déclaration» d'incidents due soit à une politique d'établissement tendant vers «zéro défaut» ou, plus illustratif «le premier carreau brisé», soit, plus prosaïquement, à la sauvegarde de moyens supplémentaires – les deux tendances n'étant pas, bien sûr, exclusives l'une de l'autre. Le second «sous déclaratif» soit par laxisme, crainte de ternir l'image, la réputation de l'établissement, soit, beaucoup plus positif, par volonté délibérée de la communauté éducative de prendre en charge et de résoudre en interne ce type de problème.

Voilà un premier constat. Mais, s'arrêter à ce répertoire et à ce classement technique apporte peu en termes de compréhension du phénomène et de recherche de ses causes. En effet pour nous, il est apparu nécessaire de proposer une grille de lecture qui explicite clairement les enjeux de ce phénomène de société et qui s'attache à considérer l'importance de la qualité du fonctionnement de l'établissement scolaire comme l'élément fondamental dans la construction de son climat.

Faute de cette lucidité, nous continuerons à avancer en aveugle, à tâtons, sans anticipation et subirons les contraintes de la réponse immédiate, souvent violente elle aussi.

Nous constatons aujourd'hui, comme hier, mais avec des connaissances bien plus précises grâce à la recherche universitaire portant sur le processus d'apparition et de déclenchement de ce phénomène dans les établissements scolaires, que deux modèles explicatifs coexistent et se retrouvent souvent intriqués dans les plans d'actions et les directives ministérielles.

La ligne de fracture est construite implicitement ou explicitement sur une conception «philosophique» d'où découlent une morale et une définition de la violence. Le clivage se fonde sur l'alternative suivante : la violence existe-t-elle à l'état pur ou bien est-elle toujours une réponse à une situation ressentie comme insupportable ?

Si l'on refuse la causalité, le problème ne concerne pas l'Education Nationale : seuls, la responsabilité personnelle et le libre arbitre de l'individu demeurent, la répression devient le seul outil. De cette conception émerge une position implicite : l'élève est toujours responsable et l'auteur de la violence. Il existe alors un «ordre des choses» et la pire des violences (y compris en milieu scolaire) est de contrevenir aux lois de la république. Les réponses sont alors uniquement d'ordre sécuritaire.

1.1. Réponses sécuritaires

Des déclinaisons fortes ou modulées de cette conception de la violence se retrouvent dans un certain nombre de textes et rapports officiels dès 1991. Cette tendance s'accroîtra et se normalisera par la mise en œuvre de structures et d'actions spécifiques, tels les contrats locaux de sécurité, les groupes locaux et départementaux de sécurité, les signalements directs au procureur, les plans régionaux de protection des établissements scolaires, les circulaires de recommandations et guides (pédagogiques) à dominante pénale. En 1998 et 1999 ? c'est au plus haut niveau gouvernemental de la sécurité, le «conseil de sécurité intérieure» que se situera cette tendance. Plus récemment, c'est la mise en œuvre du protocole d'accord national de coopération entre le MEN et le Ministère de l'Intérieur suivi du projet de loi sur la prévention de la délinquance.

1.2. Réponses préventives

Le second volet de l'alternative conduit à rechercher les causes de l'apparition de cette violence par une analyse «systémique» ou «globale» et à élaborer des démarches, des outils de lutte très complémentaires. Deux champs très distincts d'analyse et d'action apparaissent : le premier concerne le champ éducatif scolaire, l'établissement et le pédagogique ; l'autre, le champ éducatif, social et familial. Saisie sous un autre angle, cette différence recouvre l'importance accordée aux causes endogènes et exogènes de la violence en milieu scolaire et de ses effets déclencheurs.

1.3. Le champ scolaire

La prééminence des causes endogènes est très présente dans les études et rapports des années 70. Les établissements peuvent être créateurs d'inadaptation et de délinquance. Les contenus, les méthodes, les filières scolaires, les personnels, l'architecture, les rythmes scolaires, etc. participent à l'élaboration de ces comportements.

A noter que cette prééminence s'atténue très sensiblement au cours des années 80 pour presque disparaître dans les années 90. Paradoxalement, sur le terrain cette intériorisation implicite est devenue un des axes forts de la lutte contre la violence dans certains établissements scolaires. Cet axe repose sur des priorités d'actions pédagogiques et éducatives centrées sur les «élèves tels qu'ils sont» qui améliorent le sentiment d'appartenance à l'établissement et créent une micro société avec sa culture et ses règles.

La création par les lois de décentralisations de 1982 et 1983 de l'établissement public local d'enseignement lui confère une autonomie qui sera affirmée et développée à partir de la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 et confirmée par la loi Fillon / de Robien. Ces textes offrent le cadre légal au développement d'un caractère fortement identitaire qui approche aujourd'hui dans certains cas le «caractère propre».

1.4. Le champ local

En sens inverse et semblant agir comme un contrepoids, l'importance accordée aux causes exogènes s'est amplifiée au cours de ces vingt dernières années. Un ministre de l'Éducation nationale déclare en 1999 «la fin de l'école sanctuaire» et précise que la violence ne s'explique pas seulement par l'absence d'éducation civique mais avant tout par un sentiment d'injustice né de la ségrégation, ce qui paraît pour le

moins réducteur. Un autre ministre déclare lors d'un colloque que «l'école et la ville sont aujourd'hui étroitement liées pour le meilleur davantage que pour le pire et pour la réussite plus que pour l'échec».

Cette conception est bien sûr inductrice de moyens d'action centrés sur le recours aux partenariats sociaux, économiques, culturels, éducatifs locaux. Moyens qui, faute d'être intégrés dans un projet d'ensemble cohérent proposant une politique d'amélioration de l'environnement social et du cadre de vie, risquent «l'endoréisme» selon le terme cher au géographe, ou pis de créer des «effets pervers» contrecarrant l'objectif visé en se considérant notamment en rivalité avec l'école.

ÉTUDE DES CAUSES ENDOGÈNES

II. ÉTUDE DES CAUSES ENDOGÈNES

2.1. Constat

Nous nous attacherons plus particulièrement à l'étude des effets déclencheurs endogènes et ceci pour trois raisons essentielles. La première : notre connaissance du fonctionnement des lycées et collèges qui nous a permis de constater, d'une part l'importance, dans l'analyse des situations «violentes», de la recherche des facteurs internes participant au fonctionnement de l'établissement et d'autre part, la réussite des politiques de prévention s'appuyant sur ce diagnostic. La seconde : le constat de l'efficacité relative des plans généraux mis en place. La troisième : le sentiment que l'étude de ce champ est potentiellement riche de progrès rapides et locaux.

Pour résumer, il nous faut répondre à la question : pourquoi deux établissements scolaires situés dans un même contexte géographique, sociologique, économique, culturel avec des élèves ayant des caractéristiques et une histoire personnelle et scolaire qui se décline selon les mêmes grandes typologies socio-éducatives, présentent-ils un «climat scolaire» si différent ?

A noter que cette situation est loin d'être un cas d'école ou expérimental. Nous l'avons rencontrée en plusieurs circonstances notamment pour des collèges situés en milieu urbain et péri urbain «difficiles». Dans cette optique, nous avons constaté que la gestion des crises incombait en priorité à l'établissement scolaire et s'inscrivait dans la logique de son fonctionnement habituel. Le recours à l'extérieur – gestion et prévention des causes exogènes – étant considéré comme complémentaire des actions menées.

2.2. L'appui des études et de la recherche

L'appui de la recherche en la circonstance est fondamental. En effet, avec ce sujet, nous nous trouvons au cœur de discours idéologiques et de représentations mentales. Notre objectif est, bien sûr, de s'en dégager et d'approcher une «certaine vérité» qui permette de proposer des actions de progrès en réelle adéquation avec les situations de terrain.

Pour ce faire, nous nous inscrivons dans la lignée des universitaires, chercheurs, inspecteurs généraux et pédagogiques qui, depuis 1970 ont centré principalement leurs travaux sur la recherche des causes endogènes. A commencer par Jacques Selosse* qui en 1972 posa la question : «face à l'inadaptation scolaire, sont-ce les élèves qui

sont inadaptés ou bien faut-il considérer que ce sont les structures d'enseignement qui ne répondent pas à leurs objectifs ?»

Georges Tallon*, en 1979, terminait son rapport sur les collèges difficiles qui mettait en évidence la forte corrélation entre le nombre de PEGC, la participation des parents et des élèves au fonctionnement de l'établissement et surtout la «qualité» du chef d'établissement avec «l'absence de violence» en posant la question : «est-ce sous l'effet de la répression, de la prévention ou tout simplement d'un climat éducatif que les établissements sont parvenus à la maîtrise de la violence ?»

Pour Jean Michel Léon*, en 1983, l'accent doit être mis sur deux niveaux d'intervention. D'une part, la formation des enseignants plus particulièrement axée sur les représentations des professeurs et des élèves, les systèmes de communication dans un groupe et, d'autre part, l'architecture des établissements, leur taille (pas de collège de plus de 500 élèves ni de lycée de plus de 800 élèves), les équipements sportifs et surtout, l'adaptation des rythmes scolaires aux enfants et adolescents.

Marc Rancurel et Pierre Vandevoorde*, en 1985 , précisaient quant à eux qu'il n'était nullement question de prêcher une croisade contre la violence. Ils centraient leur propos sur le rôle d'éducateur des enseignants et le sens fondamental de leur mission morale et civilisatrice. Et, pour ce faire, leur rendre une place valorisante dans la société, les rétablir dans une haute responsabilité, leur restituer une fierté.

Pour Georges Fotinos*, en 1995, toute solution repose sur le tryptique d'actions à mettre en œuvre conjointement : «prévenir, réprimer et remédier». L'école ne peut supprimer les composantes sociales et économiques de la violence «importée» mais elle se doit de les intégrer dans la construction des actes éducatifs et pédagogiques. Les effets déclencheurs endogènes existent. Il faut les «débusquer» et tendre à les faire disparaître pour remplacer la gestion des conflits par une véritable prévention. Le cœur des solutions conduisant à «un bon climat» incombe donc en priorité à l'établissement. Le recours à l'extérieur ne peut être efficace que s'il vient à l'appui d'une stratégie interne transparente pour tous les acteurs.

En résumé, le climat scolaire dépend, d'abord et avant tout, d'un projet d'éducation commun et d'une lutte collective des personnels de l'établissement contre l'échec scolaire.

(*) Voir bibliographie en annexe.

Les travaux de Jacques Fortin*, pour qui le climat de violence en milieu scolaire est un problème de santé publique, mettent en évidence de façon plus particulière deux causes endogènes essentielles :

- une rupture de communication entre la direction, les enseignants et les autres personnels
- une gestion irrationnelle des situations conduisant à une absence de lisibilité de la règle et de la loi.

Pour lui, la violence étant contextualisée, les espaces, les moments et les pratiques scolaires sont, pour certains élèves, des éléments «déclencheurs».

Dans cette optique, Jacques Fortin* a élaboré à destination des écoles maternelles et élémentaires un programme «mieux vivre ensemble», «une alternative à la violence dès l'école maternelle» (2001) qui rejoint des études longitudinales Nord-américaines sur les enfants agressifs pour plaider la nécessité d'intervention en amont de l'adolescence. Le but de ce programme est de favoriser l'attention et le respect que l'enfant porte aux autres et qu'il est en droit d'attendre en retour de leur part, de favoriser le développement de compétences personnelles et sociales afin d'être à la fois et progressivement, capable de contrôler ses émotions et capable de pouvoir affirmer ses droits et sa personnalité.

D'une façon générale, le principe cardinal de ses travaux est qu'une meilleure adéquation relationnelle de l'établissement au public qu'il reçoit permet d'atténuer l'expression de la violence extérieure (famille, quartier), aide les élèves à gérer, par des procédures non agressives, les antagonismes et facilite la mission première de l'école : l'acquisition de connaissances et de compétences.

Tous ces principes ont donné lieu à la mise en place en 1989 dans l'Académie de Lille, du premier dispositif de prévention et de lutte contre la violence dans les établissements scolaires (premier et second degré) intitulé «GASPAR» : (Groupe académique de soutien et de prévention pour les adolescents à risque).

Le «rapport d'étude sur le climat dans les établissements scolaires» réalisé par le centre Michel Delay* de l'IUFM de l'académie de Lyon (novembre 2002) - à notre connaissance, singulier par sa démarche et sur ce champ - focalise entièrement sa recherche sur les causes endogènes de la violence. Il identifie quatre grandes variables en liaison forte avec la qualité du climat : l'image de l'établissement, son organisation interne, la gestion des sanctions, les dispositifs éducatifs et pédagogiques. Il insiste sur

l'importance que revêt la conscience de chacun des acteurs de sa marge de manœuvre.

En 2004, la DESCO* précisait, d'entrée, dans un guide intitulé «Aide au diagnostic de sécurité en milieu scolaire», l'importance de l'analyse du climat ressenti par les élèves et les personnels. Elle proposait une méthodologie construite sur trois temps : l'étude du contexte de l'établissement, le recueil des attentes et des besoins des différents acteurs, l'opérationnalité des actions. Cette méthode, fondée sur la participation et l'implication d'un maximum d'acteurs, conduisait à ce que «se dessine progressivement une image du climat d'établissement».

Document à rapprocher de ce dernier : «un instrument d'autoanalyse du fonctionnement des établissements secondaires» réalisé en 2002 par Jean Berenguier* Inspecteur d'académie-Inspecteur pédagogique régional-Établissement et Vie Scolaire (IA.IPR/EVS) qui propose de considérer le climat interne comme un des sept éléments indicateurs d'évaluation et fait de l'importance du consensus et du partenariat le constituant principal de ce climat.

Sur ce registre il faut mentionner la réflexion et les outils d'évaluation du climat socio-éducatif proposés par les cantons de Suisse romande et du Tessin* depuis 2003. La notion d'analyse du climat d'établissement renvoie à trois dimensions complémentaires : le climat scolaire, les problèmes présents à l'école et les pratiques éducatives.

Le questionnaire relatif stricto sensu au climat scolaire porte sur «les climats» relationnel, éducatif, de sécurité, de justice, d'appartenance. L'outil mis au point par l'université de Montréal et adapté à la Suisse est un «questionnaire d'évaluation de climat socio-éducatif» (Q.E.S). Il est destiné aux établissements scolaires primaires et secondaires.

Enfin, nous réserverons un sort particulier au compte rendu des rencontres académiques organisées en 2004 par la DESCO concernant «l'éducation à la santé, la prévention et le climat scolaire». Ces journées centrées sur la prévention des souffrances psychologiques et des conduites addictives ont mis en évidence l'importance primordiale pour la réussite de cette politique de la connaissance du climat de l'établissement. A cette fin l'analyse proposée par Jean-Louis Michard Inspecteur Général de l'Éducation nationale/Sciences et Vie de la Terre (IGEN/SVT) (*) a retenu toute notre attention.

En effet, il constate que le climat créé dépend étroitement de deux variables endogènes :

- la volonté de l'équipe de direction d'entretenir un climat de confiance dans les échanges au sein de l'établissement
- l'instauration et le maintien de relations de qualité entre les personnes fréquentant l'établissement (personnels, élèves, parents, partenaires).

Pour lui, le climat scolaire se caractérise par un ensemble d'éléments et de variations, certes objectifs, mais qui sont définis en termes de qualité (qualités des conditions matérielles, des relations, de l'accueil, de la formation des élèves, de l'éducation reçue). En résumé, pour Jean Louis Michard, les principaux facteurs participant à la construction et à l'évolution d'un climat scolaire sont :

- un chef et une équipe conduits par un pilote efficace
- un environnement matériel rendu vivable
- des règles applicables et connues
- des crises anticipées ou/et gérées
- la disposition d'indicateurs fiables.

Pour le Dr Mario Horenstein* et son équipe de la MGEN, les causes endogènes sont fondamentales. S'agissant de l'impact psychologique des violences et de répercussions sur la santé du personnel, leurs recherches mettent en évidence le rôle très important des facteurs liés aux conditions de travail et au climat scolaire. Dans le cas des agressions physiques, il y a trois fois plus de probabilité pour ces personnels d'avoir des blessures graves à la suite d'une agression dans un établissement défavorisé que dans un établissement favorisé. Néanmoins, l'évaluation de l'impact psychologique des agressions physique met en évidence une plus grande gravité chez les enseignants exerçant dans des établissements où les élèves sont issus d'un milieu plutôt favorisé. La question que se posent ces chercheurs est ici particulièrement intéressante pour des travaux ultérieurs : s'agit-il d'un effet lié à la sauvegarde de la réputation de l'établissement appartenant à la «classe moyenne» ou lié à un travail d'équipe moins développé que dans les établissements sensibles ?

Quant aux personnels de direction les plus sollicités par la gestion des crises et des conflits au sein de leur établissement, il ressort pour eux une grande probabilité de perte de l'estime de soi en absence de soutien de leur hiérarchie. Autre constat

important, les chefs d'établissement sur qui l'impact psychologique est le plus fort, sont ceux qui, lors de violences directes, n'ont pas reçu aide ou soutien de leurs personnels.

A noter que l'évolution issue du traumatisme vers la maladie n'est pas uniquement liée au fait violent mais aussi au contexte de sa survenue et des suites immédiates largement déterminées par le «climat scolaire». Ce rôle déterminant a conduit le Dr Horenstein* en 2005 à proposer des outils pour évaluer ce climat dans un but de prévention des risques psychiques au sein de l'établissement scolaire.

Concernant les travaux universitaires et plus particulièrement l'importance accordée au climat dans les études sur la violence à l'école, c'est François Dubet* qui le premier, précise que la violence peut le plus souvent se réduire à la dégradation du climat scolaire. Mais c'est surtout Éric Debarbieux* et les travaux de son équipe qui mettent en évidence «l'effet établissement».

En effet, les enquêtes de victimation ne sont pas la seule méthode utilisée pour faire le compte de la violence en milieu scolaire ; une tendance lourde sur le plan international est de mêler ces enquêtes à d'autres recherches, en particulier à mêler enquêtes de victimations et enquêtes de climat scolaire (Debarbieux, 2004), comme ce fut le cas pour les enquêtes Carra et Sicot (1996)*. A l'étranger l'équipe pionnière à ce niveau est celle déjà ancienne des Gottfredson (1985)*, qui a pour la première fois étudié le lien entre fonctionnement des établissements et victimation des élèves et des enseignants (voir aussi Bryk et Driscoll, 1988). Mais c'est aussi le cas de l'équipe californienne de Furlong (Furlong et alii, 1998) qui a créé un questionnaire de victimation et climat scolaire, repris et adapté par l'équipe travaillant en Israël (Astor & Benbenisty, 2005). L'idée est bien sûr de faire entrer comme variables explicatives de la violence des raisons internes aux établissements scolaires.

Fondamentalement, le lien entre climat des établissements scolaires et victimation a été clairement établi, dès 1986 par les Gottfredson et vérifié depuis par de nombreuses recherches dont celles de l'équipe de Debarbieux. C'est une des directions de recherche les plus prometteuses dans la criminologie spécialisée. Plusieurs équipes sont en pointe dans le domaine: pour le domaine américain, celle de Denise C. Gottfredson, à l'université du Maryland (Gottfredson, 2001), mais aussi celle de Furlong, en Californie, dont sont directement issues les recherches internationales de Ron Astor et Rami Benbenisty en Israël et aux USA. Le questionnaire créé par Debarbieux (1996) sous le nom d'enquête internationale de climat scolaire et de victimation a également été fortement utilisé en Europe et en Amérique Latine.

Si la recherche par facteurs de risque a longtemps hésité devant l'inclusion de variables organisationnelles ou de variables liées aux établissements eux-mêmes, tel n'est plus le cas. Sans négliger l'immense poids des variables socio-démographiques et contextuelles, particulièrement économiques, beaucoup de chercheurs (par exemple Debarbieux, 1996, Soule, 2003, Benbenisthy & Astor, 2005) tentent de mesurer quelle est la part du « climat scolaire » dans l'explication de la variance de la victimation subie tant par les élèves que par les professeurs et dans la part du sentiment de sécurité, d'estime de soi, ou, ce qui est fortement corrélé également, d'échec scolaire (Xia Wang, 2003, à partir d'un échantillon de 5187 élèves en Floride). Les études récentes montrent aussi combien le climat scolaire est prédicteur du succès de la mise en place des programmes d'intervention (Payne*, 2003, à partir d'un échantillon de 1287 écoles au niveau fédéral américain) et c'est là une des directions clefs de la revue de synthèse récente portant sur l'évaluation de 178 programmes d'intervention par une équipe de l'université du Maryland (Gottfredson, 2003).

Les recherches de Soule* et plus généralement de l'équipe de Denise C. Gottfredson sont à cet égard particulièrement convaincantes : ainsi, dans un échantillon de 234 écoles les résultats d'une enquête lourde de victimation et climat scolaire montrent que les facteurs les plus explicatifs de l'augmentation de la victimation sont l'instabilité de l'équipe enseignante (*Teachers turnover*, 0.91), le manque de clarté et l'injustice dans l'application des règles (*fairness, clarity*, 0.69), même si les facteurs exogènes, tels la concentration des désavantages sont des facteurs très explicatifs. Ceci dit, comme le souligne depuis longtemps l'équipe des Gottfredson (1986) c'est aussi dans les zones urbaines défavorisées que l'on trouve les équipes les plus instables. Il ne s'agit pas de tout expliquer par le climat des établissements, loin de là. Nous nous garderons donc de la facilité théorique voulant tout attribuer à la seule école, mais nous nous garderons tout autant de tout reporter sur des circonstances extérieures, ce qui laisse une place déterminante à l'action des établissements.

Tous ces travaux ont ouvert un nouveau champ d'étude enrichissant et diversifiant la recherche des facteurs de risque par «l'inclusion des variables organisationnelles ou de variables liées aux établissements eux-mêmes».

Pour conclure, nous suivons dans notre démarche Éric Debarbieux, lorsqu'il précise que «la violence à l'école ne peut se réduire à la violence urbaine, à une «crise» intrusive venue du quartier. Il convient de tenir compte à la fois des variables sociales classiques mais aussi des variables expliquant en interne la liaison climat scolaire et victimation en sortant d'une logique de faits divers. Propos à rapprocher du

dernier rapport d'évaluation des collèges et des lycées réalisé par l'IGAENR (2005)* préconisant «l'auto évaluation accompagnée» sur des indicateurs moins centrés sur l'origine socio professionnelle des élèves et «qui ne ramènent pas tout aux fatalités sociales, et découragent l'école».

C'est sur ce champ que nous allons tenter d'avancer et d'apporter à cette réflexion «émergente» notre contribution.

L'ÉTUDE

III. L'ÉTUDE

3.1. Définition du climat scolaire

Comment qualifier ce que le langage commun appelle «climat scolaire» par métaphore avec les conditions météorologiques, ce qui renvoie aux images de dépression, anticyclone, temps variable, beau fixe...

Les établissements scolaires vivent aussi ces saisons, ces moments de troubles et de calme mais souvent en méconnaissent les causes ou plutôt les rapportent linéairement à des éléments purement conjoncturels .

- Une première approche consiste en rapport avec la loi, la réglementation et la norme sociale qui déterminent les valeurs et le sens dispensés par l'école, ainsi que son organisation et son fonctionnement, à considérer que le respect de ces principes est consubstantiel du climat idéal. Les différents degrés de climat se construisent alors sur une échelle implicite allant du non respect épisodique jusqu'à la transgression en passant par la permanence des comportements anormaux. Sur ce registre, le climat scolaire est majoritairement construit et s'étalonne sur le champ des interdictions, des punitions et des sanctions positives et négatives.

- Une seconde approche concerne les éléments concrets structurant la vie de cette micro société qui est celle d'un établissement scolaire. D'abord les conditions de travail dans leur ensemble, qu'il s'agisse des caractéristiques physiques des lieux, des catégories de personnes composant la communauté éducative. Ensuite, la prise en compte de l'activité générale de l'établissement en tentant de mesurer son dynamisme sur les registres de ses grands champs d'action : pédagogie, administration et gestion, vie scolaire, partenariats. Enfin, ce qui est fondamental et constitue le liant essentiel associant les différents personnels dans la mise en œuvre cohérente de ce «puzzle» : la mesure de l'état des relations entre les différents membres de cette communauté entre eux et avec les partenaires, autorités hiérarchiques et locales.

- Enfin, une troisième approche globalisante prenant appui sur ces deux analyses et permettant de mieux cerner la réalité du quotidien des établissements, concerne le ressenti, la perception, la valeur donnée par les acteurs et usagers aux dysfonctionnements de l'ordre social et culturel constituant le climat. Ce domaine de la subjectivité qui relativise parfois les faits «graves» jusqu'à les banaliser ou pis les intégrer comme des éléments normaux de fonctionnement de l'établissement – à notre

connaissance n'ayant jamais fait l'objet d'étude spécifique – devrait nous permettre de mieux saisir les réalités de terrain et de proposer des outils de mesure et d'action plus performants.

Sur ce registre c'est l'ensemble des consensus et dissensus autour de ces différents ressentis qu'il nous semble nécessaire de prendre en compte dans la construction d'un climat d'établissement.

3.2. Objectifs poursuivis

Notre ambition prioritaire est de mettre en évidence les facteurs internes les plus propices aux effets déclencheurs des phénomènes de violence et les plus significatifs dans la construction des processus conduisant à l'amélioration ou l'instauration d'un bon climat scolaire.

Nos hypothèses sont étayées par une connaissance du terrain, des travaux antérieurs personnels sur ce sujet, les progrès récents de la recherche scientifique portant sur l'«effet établissement» ainsi que par des responsabilités portant à promouvoir le partenariat MEN/MGEN. Elles découlent directement de la définition du climat scolaire comme concept globalisant l'ensemble des réalités d'un établissement significatives de sa «santé» et sont au nombre de deux :

- l'organisation et les conditions de travail dans les établissements scolaires sont des variables déterminantes dans la construction de leur climat
- la perception du climat par les acteurs de l'établissement scolaire est pondérée par le degré de reconnaissance sociale et de compétence, d'autonomie et de motivation, d'engagement et de satisfaction personnels.

Le croisement de ces hypothèses devrait nous permettre notamment d'approcher la mesure de l'écart et/ou de l'adéquation entre des situations réelles et les représentations modulées que s'en font les acteurs, et de déterminer ainsi les facteurs provoquant ou non cette différence.

Le second objectif qui découle de la validation ou non de ces hypothèses est de construire des outils qui permettent aux acteurs et aux responsables du système éducatif d'approcher une mesure du climat des établissements scolaires. D'une part, pour apprécier la réalité et apporter des réponses immédiates, d'autre part pour construire et mener des actions de prévention à moyen et long terme.

D'autres effets collatéraux et non des moindres sont attendus et concernent «le management» de l'établissement. La mesure du climat constitue aussi une mesure de l'organisation mise en place. En effet, il faut noter que la vie de l'établissement étant émaillée de situations conflictuelles, de relations d'opposition et de pouvoir, sa bonne gestion dépend de sa capacité à gérer ces moments de conflits et à rétablir le climat propice à un fonctionnement harmonieux.

De plus, on peut penser, avec un certain optimisme, que le fait même d'évaluer régulièrement le climat peut se traduire par une amorce de mise en œuvre d'une politique de gestion des ressources et relations humaines. Ce qui permettrait de trouver des réponses en termes d'organisation plus ciblée sur les besoins exprimés par les différentes catégories de personnes qui composent la communauté éducative.

Enfin la mise en œuvre de ce type d'outils possède l'avantage potentiel «d'effet dédramatisant». En l'occurrence, il ne s'agit plus de trouver des responsables mais d'identifier des problèmes et de chercher ensemble des solutions. Problématique qui facilite l'adhésion de tous les niveaux de fonctionnement de l'établissement scolaire.

L'ENQUÊTE

IV. L'ENQUÊTE

AVERTISSEMENT : cette enquête a été conçue en deux parties distinctes. La première rassemble des caractéristiques quantifiées de l'établissement scolaire. La seconde est construite selon le principe d'une enquête d'opinion pour connaître et analyser les principales préoccupations des personnels de direction sur le champ de nos deux hypothèses. A ce propos, il n'est pas inutile de rappeler que l'observateur en sciences sociales ne peut jamais être considéré comme totalement extérieur à son sujet et qu'il interfère toujours plus ou moins avec lui.

4.1. Le champ de l'enquête

Au regard de notre définition du climat scolaire, nous nous sommes d'abord attachés à délimiter les principaux composants des trois approches proposées. En priorité, définir la population concernée. Il s'agit en l'espèce de celle des personnels de direction saisie dans ses principales caractéristiques personnelles et fonctionnelles.

Pourquoi ce choix ? Toutes les études et recherches publiées, non seulement sur le climat scolaire, mais aussi sur la violence à l'école, la réussite ou l'échec des établissements, démontrent avec une force d'impact mesurée et avérée le rôle déterminant des personnels de direction. Ils sont l'élément coordonnateur de l'ensemble des forces vives de l'établissement et assument la construction du plus grand dénominateur commun concernant les aspirations, les besoins, les droits et les devoirs de chacun des membres de la communauté éducative. Ils apparaissent comme la résultante des tendances centripètes et centrifuges animant l'établissement.

Tout cela concourt à penser que ce sont les personnels les mieux placés pour saisir l'ensemble des composants du climat scolaire et le qualifier. Pour atténuer certaines réserves éventuelles pouvant concerner ce constat, Robert Ballion* signale dans son étude sur les difficultés des lycées vues à travers les transgressions qu'il y a accord général des professionnels notamment les proviseurs avec les Conseillers Principaux d'Education et les enseignants entre eux, et avec les élèves quant à l'appréciation des difficultés des établissements. «Malgré ces différences d'appréciation liées à la personne en tant qu'individu et en tant qu'acteur social, c'est grosso modo le même jugement qui est porté par tous».

La quasi-totalité des personnels de direction de l'enseignement public a été concernée soit 13 094 (au 31/01/04) répartis en 2 321 proviseurs, 2 274 proviseurs adjoints, 4 434 principaux et 3 565 principaux adjoints.

4.2. Le questionnaire

Il est construit sur les trois approches théoriques des champs gigognes composant notre définition du climat scolaire et se compose de trois grandes parties :

- La première concerne les principales données caractérisant de façon objective l'établissement : statut, données physiques, personnels, élèves. Afin de faciliter le travail et écourter le temps de réponse au questionnaire. Cette partie est fortement inspirée par la «fiche établissement» annuelle réalisée par les rectorats plus particulièrement par celui de l'académie de Versailles. Document constitué principalement par les enquêtes GEP/ (élèves), STS (Structures et Services) et EPI (État du parc immobilier).
- La partie élèves et vie scolaire a été construite pour mesurer les variations de climat dues aux manquements au règlement et à la loi mais aussi en relation avec le degré d'ouverture sur l'environnement.
- La seconde a pour objectif de cerner les conditions de travail des personnels de direction mais aussi celles des personnels de l'établissement. Cet ensemble de questions est centré essentiellement sur la connaissance du type, du mode et de la nature du management de l'établissement et de son organisation ainsi que la charge et l'intérêt du travail. Elle aborde des notions précises comme le dynamisme de l'établissement sur différents plans : communication, accueil, adaptation aux acteurs, usagers et partenaires, l'image interne et externe.
- La troisième partie concerne la qualité de vie professionnelle ressentie. Questionnement particulièrement important puisqu'il doit permettre d'intégrer la dimension subjective dans l'analyse pour nous conduire à la connaissance d'une réalité de terrain plus exacte. Elle concerne la mesure de la satisfaction, du stress, de la reconnaissance, du respect, de la valorisation, du degré de liberté d'action et d'innovation ainsi que de la confiance en l'avenir. A noter que l'attitude «innovante» est plus particulièrement centrée sur la partie du questionnaire relative aux propositions sur l'utilisation du temps scolaire.

L'élaboration et le choix des variables composant les parties 2 et 3 se sont inspirées d'outils utilisés dans le monde de l'entreprise et des études concernant l'aménagement du temps scolaire.

En effet depuis la loi du 12 juillet 1977 relative au bilan social, les entreprises de plus de 300 salariés doivent présenter un bilan social. Dans ce but, les plus grandes d'entre elles ont fait appel à des organismes qui ont construit divers outils regroupés sous le vocable «baromètre» afin de mesurer l'évolution de leur climat social.

Tous ces outils poursuivent le même objectif : «anticiper les conflits ou les malaises, saisir l'évolution des mentalités, élaborer un outil de management, constituer un préalable à un changement de structures». Certains de ces outils construits autour d'indicateurs à tendance psychosociologiques dits «d'atmosphère» qui mesurent les appétences de besoins, de satisfaction, de communication, de sécurité, d'engagement ont retenu notre attention et ont servi de fil conducteur dans la construction d'un certain nombre d'items de cette partie du questionnaire.

La grille «aménagement du temps scolaire» quant à elle, est issue des enquêtes et des travaux que nous avons menés antérieurement sur le sujet. Elle a été utilisée notamment dans les réflexions ministérielles partenariales Ministère de l'Education Nationale/Jeunesse et Sports portant sur les rythmes et l'aménagement du temps scolaire et du temps de l'enfant.

Ce questionnaire est composé de 178 items qui se répartissent sur quatre champs :

Statut et spécificités de l'établissement : 60 items

Organisation et conditions de travail : 66 items

Qualité de vie professionnelle : 47 items

Caractéristiques personnelles des personnels de direction : 5 items.

Toutes les questions sont des questions fermées de type «Q.C.M.» (question à choix multiple). Ce questionnaire est anonyme et la procédure de réponse est entièrement informatisée. Il en est de même pour l'exploitation. Pour ce faire, le questionnaire - intégralement conçu en format HTML - a été adressé par courrier électronique à l'ensemble des personnels de direction et retourné via une adresse internet : <http://www.mgen.fr/mgen/Membre/questionnaire1.asp>.A cette occasion, et

dans le souci de connaître les réactions et propositions éventuelles des destinataires, une adresse e-mail spécifique a été ouverte : perdir@mgen.fr

L'outil informatique centralisateur de cette opération a été conçu, mis en place et adapté par l'équipe EFFIGIE / MGEN. Le suivi de la transmission des réponses a été assuré par le webmestre de la Direction de la Communication de la MGEN.

L'enquête fixée du 7 octobre au 15 novembre a été prolongée à la demande de certains intéressés jusqu'à début décembre. Le recueil d'informations a été marqué par deux grandes vagues de réponses et un reflux majeur. La première vague se situe dans la première semaine du lancement de l'enquête provoquant un afflux de réponses qui engorgent le site informatique et provoque des refus multiples d'accès. Situation nécessitant l'envoi d'un courriel général informant de la mise en place d'une aide technique informatique adaptée. On enregistre ainsi une très forte et immédiate poussée de réponses dans les deux jours qui suivent (25% des réponses) et dans la semaine qui suit l'intérêt est maintenu (51% des réponses). Une seconde vague provoquée par une relance télématique se situe au lendemain des vacances de la Toussaint 19% des réponses dans la semaine qui suit. A souligner toutefois que durant ces vacances plus de 7% des questionnaires de l'enquête ont été renseignés.

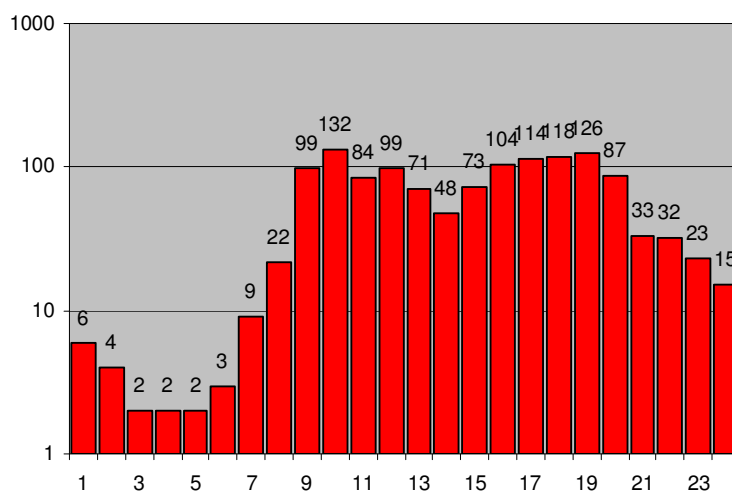
L'examen des heures de renseignement des questionnaires nous semble intéressant aussi et par certain côté étonnant.

L'ensemble se présente sous une forme sinusoïdale avec un point bas (mais non nul situé entre 3 heures et 6 heures du matin) et deux pics – situé l'un entre 10 et 11 heures et l'autre entre 19 et 20 heures – entrecoupés par une faible baisse du nombre de réponses entre 13 et 15 heures.

A noter l'importance du bloc de 4 heures (de 16 heures à 20 heures) au cours duquel sont enregistrés plus de 35% des réponses ainsi que le nombre non négligeable de réponses (2,2%) qui se situent entre minuit et 5 heures du matin.

Si l'on se place sur le champ des heures habituelles d'ouverture et de fermeture de l'établissement scolaire on s'aperçoit que 37% des réponses ont été effectuées en dehors de cette période.

Diagramme des heures de réponses au questionnaire



Près de 150 «répondants» ont utilisé la boîte perdir@mgen.fr ou le téléphone. Plus de 98% ont manifesté leur intérêt pour ce type d'enquête dont 20% ont enrichi cette réponse de commentaires centrés principalement sur les conditions de travail, sur l'intérêt que présenterait une répétition régulière de ce type de questionnement, à condition qu'il soit plus léger. Seuls deux e-mails indiquent un refus catégorique fondé sur le même argument «de ne plus répondre à aucune enquête y compris celles venant du ministère». Le taux de réponses se situant à plus de 10 % de la population concernée avec des caractéristiques peu éloignées de celles de la moyenne nationale, nous pouvons affirmer au regard du lourd travail demandé - en moyenne 30 à 45 minutes de temps de réponses - et des difficultés de transmission, déjà évoquées, que cette enquête a fortement retenu l'intérêt de la population concernée sur l'ensemble du territoire. Cette réussite semble très significative de l'appétence d'expression des personnels sur leur vie professionnelle, tant sur leurs besoins qu'à propos et leurs attentes.

LA MÉTHODE

V. LA MÉTHODE

5.1. Une approche classique

Dans un premier temps l'exploitation de ce type de questionnaire formé de questions à choix multiples consiste en un tri à plat de chacun de ces items. A chaque modalité possible est associé le nombre d'occurrences ou le pourcentage de cette réponse par rapport au total. Une première silhouette de la population de notre enquête alors se dessine. Certaines particularités se distinguent particulièrement et permettent d'ouvrir la voie à des analyses plus fines sur des phénomènes parfois inattendus ou «intrigants». Ce tri à plat constitue l'essentiel du chapitre VI : *Présentation générale des résultats*. Il est présenté non pas en tenant compte de l'ordre initial des questions mais par similitude dans la représentation des réponses.

Pour continuer l'exploitation de l'enquête, des précautions statistiques ont du être prises. Tout d'abord, vérifier la cohérence de l'ensemble des réponses. Elle est confirmée par le test dit de «l'alpha de Cronbach» ou coefficient de fiabilité dont la valeur est ici de 0,85, soit une mesure très élevée qui confirme que l'ensemble des items mesurent bien la même chose. D'autre part, résoudre une difficulté inhérente à la méthode de récolte des données, à savoir la probabilité (faible) pour un même établissement d'apparaître 2 fois par l'intermédiaire du chef d'établissement et de son adjoint(e). Afin d'éliminer ce risque, une nouvelle population regroupant les proviseurs et les principaux a été créée. Ce nouveau groupe possède également l'avantage d'être plus proche de la population nationale à 3% près, ce qui n'était pas évident a priori ; 64% de principaux (% national : 67%) et 36% de Proviseurs (% national : 33%).

5.2. L'influence des variables

Ces précautions prises, l'analyse statistique proprement dite, constituant le chapitre VII, peut commencer et répondre à notre interrogation principale : quelles variables endogènes participent à la construction et/ou à l'évolution du climat scolaire. Pour ce faire, nous avons utilisé la technique statistique qui compare les fréquences de deux échantillons de mesures et permet de déterminer si la différence constatée peut être expliquée par des fluctuations aléatoires – cette différence est alors dite non significative et les deux échantillons peuvent être considérés comme extrait du même ensemble parent – ou alors l'écart à la moyenne constaté est trop grand pour être

expliqué ainsi et indique l'existence d'une variation systématique ou différence significative.

Cette technique permet d'évaluer l'influence d'une variable sur une autre. Si l'hypothèse se révèle nulle – non significative – il n'y a pas d'influence, sinon l'observateur peut prendre le risque de la reconnaître. Ce qui signifie en ce qui nous concerne que les variables significatives peuvent être considérées comme des éléments qui influencent le climat scolaire.

Après cette première étape effectuée sur l'ensemble des établissements secondaires, il nous est apparu nécessaire d'affiner dans deux directions. La première concerne l'étude spécifique du climat des collèges d'une part et des lycées d'autre part. La seconde a pour objectif de mieux cerner le poids respectif de facteurs émotionnels et organisationnels dans la constitution d'un climat d'établissement.

5.3. Climats spécifiques

C'est ainsi que nous avons procédé à une séparation entre les collèges et les lycées dans un premier temps, puis à une différenciation entre les collèges avec SEGPA et sans SEGPA ainsi qu'entre les lycées professionnels et les LEGT. Cela nous a permis d'approcher le «caractère propre» selon le type d'établissement et la perception du climat selon ces acteurs.

Après avoir ainsi affiné notre analyse en tenant compte de ces particularités, nous nous sommes attachés à améliorer notre connaissance des éléments composant, dans cette enquête, la notion de climat. A partir de l'approche concentrique de ce concept (voir chapitre 3.1) nous avons créé en choisissant les items adéquats de la deuxième partie du questionnaire, un climat organisationnel et un climat émotionnel.

Le premier avantage de ce choix est de permettre une compréhension plus exacte des phénomènes de terrain interagissant : le climat organisationnel correspond à la façon dont l'établissement est géré, le climat émotionnel correspond au bien-être dans l'établissement. Ces deux domaines sont composés de variables choisies et pondérées (selon leur impact déclaré sur le climat) par un panel de chefs d'établissement. Le premier est constitué de 28 variables faisant référence au management de l'établissement, à son engagement ou à la formation. Le second est construit de 26 variables relatives au dynamisme, à l'enthousiasme, à la satisfaction ou à la réputation

de l'établissement. Le deuxième avantage de cette conception provient que la mesure du climat n'est plus «univoque» mais est saisie par un nombre important de variables.

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS

VI. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS

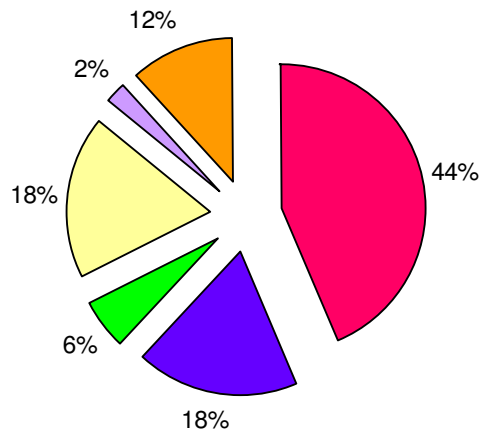
Rappel : les résultats concernant les caractéristiques des établissements sont considérés ici comme des indications relatives aux conditions de travail des personnels de l'enquête.

Total général des réponses :
1 326
Répartition selon Emploi
335 proviseur(e)s
171 proviseur(e)s adjoint(e)s
587 principaux
233 principaux adjoints

6.1. Caractéristiques des établissements

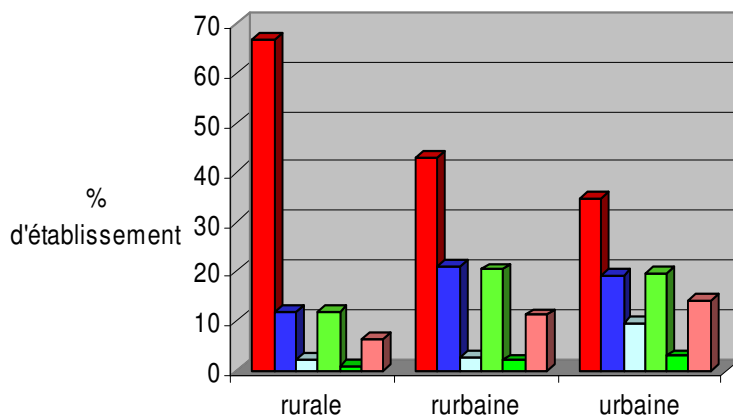
. Les lieux de travail

Répartition statut



- collège sans SEGPA ■ collège SEGPA ■ lycée général
- lycée polyvalent ■ lycée technologique ■ lycée professionnel

Zone et statut de l'établissement



- collège ss SEGPA ■ collège SEGPA ■ lycée général
- lycée polyvalent ■ lycée technologique ■ Lycée Professionnel

Près de 62% sont des collèges (dont 18% avec SEGPA) et 38% des lycées. Les lycées polyvalents sont les plus nombreux (18%) suivis des LP (12%). La répartition géographique est fortement marquée par la dominance urbaine (55%) suivie du rurbain (23%) et du rural (22%).

CARACTÉRISTIQUES	OUI (en pourcentages)	NON (en pourcentages)
ZEP / REP	17	83
ZONE VIOLENCE	8	92
ACCES HANDICAPES	56	44
DEMI PENSION	95	5
SELF	87,5	12,5
INTERNAT	24	76
ESPACES VERTS	79	21
ESPACES SPORTIFS	77	23
ESPACES CULTURELS	43	57
TRANSPORTS SCOLAIRES	72	28
C.E.S.C.	84	16

Il ressort de cette vue d'ensemble quelques constats intéressants. Les espaces verts et les équipements sportifs sont présents dans plus des 3/4 des établissements concernés tandis que les espaces culturels ne le sont que dans un établissement sur deux. On remarque que les transports scolaires sont présents dans 72% des cas, alors que 55% des établissements sont situés en zone urbaine. Quant à la demi-pension, on observe qu'elle existe dans plus de 95 % des cas.

Le rapport E/D (effectif / nombre de divisions) fait apparaître dans 47% des établissements la moyenne d'élèves par classe est comprise entre 20 et 25 et dans 33% comprise entre 26 et 30 élèves.

. Les personnels

La répartition totale de «l'effectif en personnels» des établissements s'échelonne de 2,30% pour les établissements inférieurs à 20 personnes à 45,5 % pour les établissements de 61 à 120 personnes et de près de 20% pour les établissements

supérieurs à 120. Pour la vie scolaire, on enregistre la présence de plus de 10 personnels d'éducation et de surveillance dans 22,5 % des cas.

En ce qui concerne le personnel médico-social, les faits saillants sont l'importance du nombre d'infirmières – à plein temps ou à mi-temps – (55%) par rapport à celui des assistantes sociales (24%) et des médecins scolaires (4%). En revanche, pour ces deux dernières catégories, c'est la permanence hebdomadaire qui est la plus importante (66%). On note, pour la variable «absence complète», que celle-ci est croissante de 7% pour les infirmières à 19,5% pour les assistantes sociales et 30% pour les médecins scolaires.

Pour la variable «ancienneté des personnels», la première caractéristique est la très forte proportion d'établissements dont la population est composée à plus de 40 % de personnels enseignants ayant plus de 10 ans de métier. 61 % des établissements ayant répondu possèdent cette caractéristique. La seconde caractéristique est l'importance du nombre d'établissements comptant moins de 20% d'enseignants dont l'ancienneté est inférieure à 3 ans : 89% des établissements se trouvent dans cette situation.

Le constat de l'ancienneté de service dans l'établissement suit la même tendance. 46% des établissements se trouvent dans la catégorie «40% de plus de 10 ans»

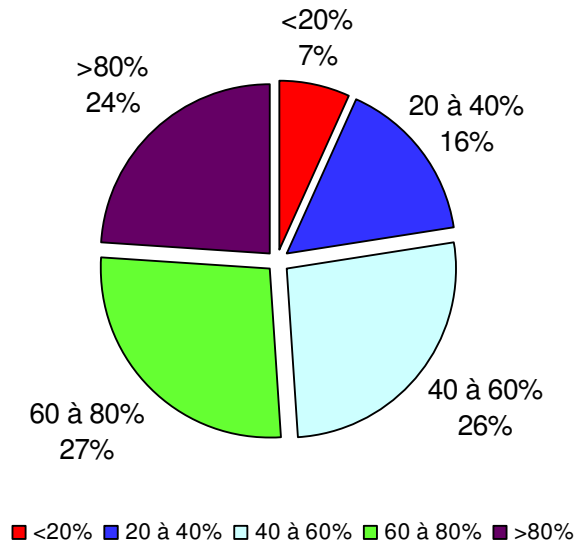
A remarquer que plus de 52% des établissements concernés comptent plus de 6% de personnel à temps partiel ou en CPA.

. Les élèves

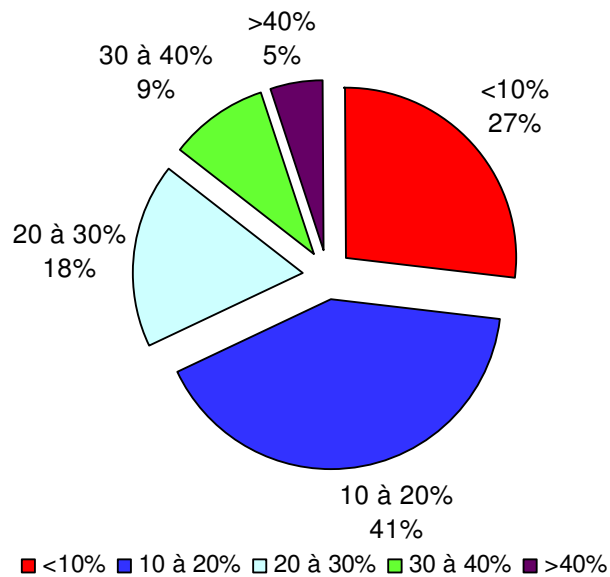
56% des établissements accueillent moins de 600 élèves, 29% de 600 à 1000 et 15% plus de 1000. Le tableau présentant l'origine socioprofessionnelle des parents d'élèves fait apparaître que dans plus de 53% des établissements, la catégorie socioprofessionnelle présente à plus de 30% est la population «défavorisée».

Dans 59% des établissements, la CSP présente à moins de 15% est la catégorie «favorisée».

Pourcentage de demi-pensionnaires



Pourcentage de retard scolaire



6.2. La vie scolaire

- 85% des établissements possèdent un C.E.S.C. ; Plus de 60% réunissent les parents plus de 5 fois dans l'année 24% organisent plus de 5 séjours scolaires avec nuitées et 40% signent plus de 4 conventions éducatives par an. A noter que plus d'un quart n'en signent aucune.

SANCTIONS : le nombre de signalements par établissement comparé sur deux ans, se révèle quasiment le même : 59,5% des établissements déclarent moins de 10 cas et 6% plus de 30.

Près de 89% des établissements procèdent à moins de 5 exclusions définitives par an, 85% à moins de 5 conseils de discipline, 68% à moins de 20 exclusions temporaires.

- L'organisation du calendrier scolaire :

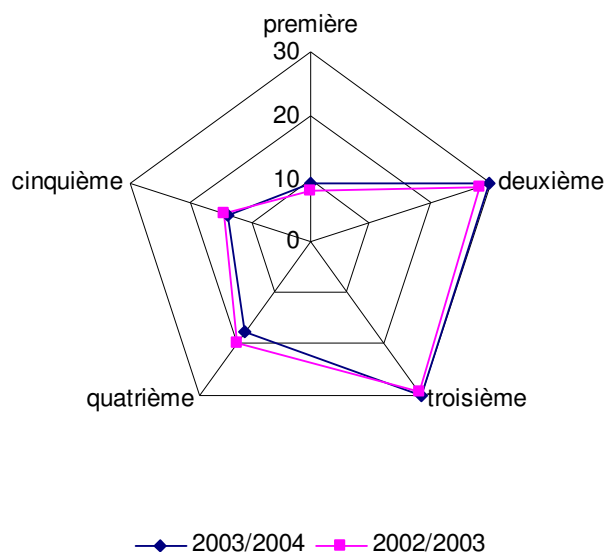
Evénements	Périodes					TOTAUX
	1 Sept-Oct	2 Nov-Déc	3 Jan-Fév	4 Mars-Avril	5 Mai-Juin	
SIGNA 2004	9,5	29,5	30	17,5	13,5	100
SIGNA 2003	8	28,5	29,5	20	14	100
C. DISCIPLINE	10	22	34	22	12	100
EXCL. TEMP.	6	24,5	40,5	22,5	6,5	100
EXCL. DEF.	8	21,5	32,5	24,5	13,5	100
ABSENTÉISME	3,5	12	23	12	49,5	100
ACC.PHYSIQ.	11,5	30	38,5	14	6	100

On perçoit ici, très nettement, le caractère «pathogène» de la troisième période de travail. Tous les événements pouvant traumatiser la vie de l'établissement et perturber son climat se retrouvent en plus grand nombre au cours de cette période.

On note aussi que, dès la seconde période, les signalements sont partout les plus importants et quasiment équivalents à ceux de la troisième période, mais surtout que plus de 40% des exclusions temporaires, un tiers des exclusions définitives et des conseils de discipline se déroule sur la troisième période. A mettre en relation avec les plus de 38% d'accidents physiques déclarés à ce moment de l'année scolaire. Concernant l'absentéisme, on note sans surprise que près de la moitié des absences se situe au cours de la cinquième période mais que près d'un quart se produisent dans la troisième période et seulement 12% dans la quatrième période.

Ces résultats nous semblent particulièrement intéressants à un double titre, ils mettent en évidence d'une part l'existence de «micro-climats» selon les périodes de l'année et d'autre part font émerger le fort impact d'une variable structurelle nationale dans le fonctionnement ordinaire des établissements scolaires.

Période de travail où il y a le plus d'incidents en %



6.3. Le dynamisme de l'établissement

Réponses à la question : «Avez-vous l'impression qu'aujourd'hui votre établissement progresse, régresse ou reste stable sur chacun des points suivants ?»

Les 23 items composant cette notion se répartissent sur les champs de l'organisation - fonctionnelle, administrative, pédagogique et éducative - des méthodes de travail - adaptation, efficacité, innovation -, du relationnel avec les acteurs, usagers, partenaires, de la communication et de l'image interne et externe. Les résultats montrent que :

Les cinq plus fortes progressions par ordre décroissant (de 61% à 54%) portent sur :

- la qualité de l'accueil des élèves
- l'organisation interne
- l'image de l'établissement auprès de son environnement proche
- l'image de l'établissement auprès des parents

- la communication externe

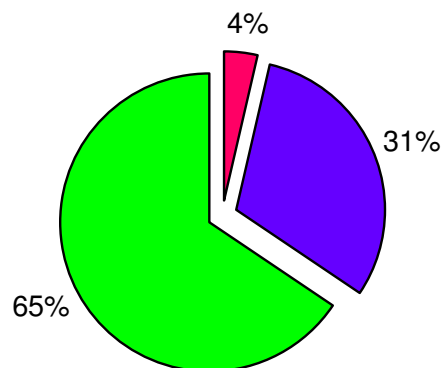
Les quatre plus fortes régressions (de 15 % à 11 %) concernent :

- l'adaptation de l'enseignement à l'élève
- la relation entre l'établissement et l'inspection académique
- l'adaptation aux besoins économiques
- le développement des activités éducatives

Les quatre plus stables (de 69 % à 53 %) concernent :

- l'adaptation aux besoins économiques
- la relation enseignant / élève
- la relation établissement / inspecteur d'académie
- l'adaptation aux attentes des élèves
-
-
-

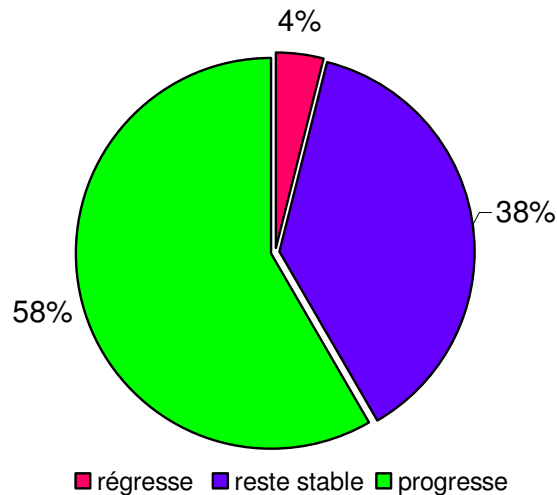
La qualité de l'accueil des élèves ...



■ régresse ■ reste stable ■ progresse

-
-

L'image de l'établissement auprès des parents ...



-
-

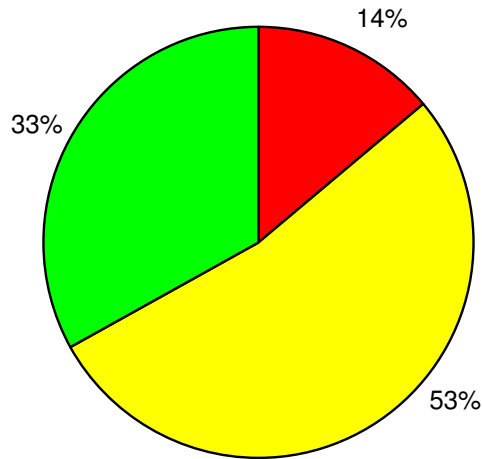
A noter que la réussite scolaire des élèves n'est citée qu'en 18^{ème} position de progression et en 7^{ème} position de stabilité. Une première analyse dégage l'idée forte que les personnels de direction ont principalement porté leurs efforts sur l'accueil des élèves, l'organisation interne et l'image extérieure de l'établissement. Ils considèrent en général comme satisfaisant, ou ne nécessitant pas d'action nouvelle, l'adaptation aux besoins économiques, aux attentes des élèves, les relations enseignants/élèves et établissement/Inspection d'Académie.

A noter que l'intérêt porté au développement des actions concernant l'image extérieure de l'établissement est considéré désormais comme un des éléments déterminants participant à l'amélioration de la qualité de vie professionnelle de tous les acteurs et usagers de l'établissement.

D'une façon générale, lorsqu'on mesure l'ensemble du dynamisme des établissements, au regard du nombre de réponses dans les rubriques progression, régression et stabilité, soit en tout 28250, on perçoit très nettement l'équilibre entre les situations stables et celles ayant progressé : 46% pour les premières et pour les secondes. Seulement 8% des réponses concernent les régressions.

Ce constat est à mettre en relation avec le degré d'engagement et de motivation professionnels des personnels de direction : 33 % se sentent plus mobilisés, 53 % ni plus ni moins et 14 % moins. On note la même répartition chez les chefs que chez les adjoints.

Mobilisation professionnelle personnelle



■ moins mobilisé qu'avant ■ ni plus ni moins mobilisé ■ plus mobilisé qu'avant

Cet ensemble de résultats montre en contrepoint de certains doutes que nos établissements secondaires dans leur grande majorité sont dynamiques et en recherche constante d'amélioration et ceci, à l'instigation de personnels de direction qui s'investissent de plus en plus dans leur mission.

6.4. Les conditions de travail

Elles se répartissent sur deux grandes composantes : celles concernant les personnels de direction et celles relatives aux personnels de l'établissement.

Pour les personnels de direction, les questions cernent la charge et la nature du travail et les conditions d'exercice. 15 items composent cette partie (réponse par «accord»/«pas d'accord»).

Les quatre les plus citées (par ordre décroissant) marquant les caractéristiques du travail considérées comme plutôt bonnes et positives sont :

- l'écoute des collectivités locales aux besoins éducatifs de l'établissement
- la réactivité de l'établissement
- la volonté collective pour améliorer la réussite des élèves

- la professionnalité de l'établissement

Les cinq les plus citées, considérées comme plutôt négatives, portent sur :

- l'augmentation du temps consacré à l'écoute des personnels
- l'augmentation de la charge de travail de l'établissement
- l'évolutivité du métier sans soutien administratif
- la discontinuité de la politique éducative et de ses orientations
- le manque de sens de l'accroissement de la charge et de l'exigence professionnelles

Ces résultats nous paraissent particulièrement intéressants car ils confirment et mettent en lumière de façon «objective » trois évolutions actuelles des conditions de travail des personnels de direction. L'importance de l'écoute des collectivités locales, la gestion chronophage des ressources humaines, la solitude de l'exercice professionnel et son corollaire, le manque de repères.

Les conditions de travail des personnels portent plus précisément sur les conditions d'exercice tant structurelles (charge de travail, mobilité, contexte pédagogique et éducatif) que relationnelles (parents, hiérarchie) et d'ambiance générale (intérêt et motivation). 14 items composent cet ensemble sur une échelle à trois niveaux (amélioration, dégradation, pas de changement).

Les cinq plus fortes améliorations (de 59% à 36%) concernent :

- l'information interne
- la qualité des relations enseignants / parents
- la qualité de la vie scolaire
- l'écoute des personnels par la hiérarchie
- la réussite scolaire des élèves

Les cinq plus fortes dégradations (de 76% à 36%) concernent :

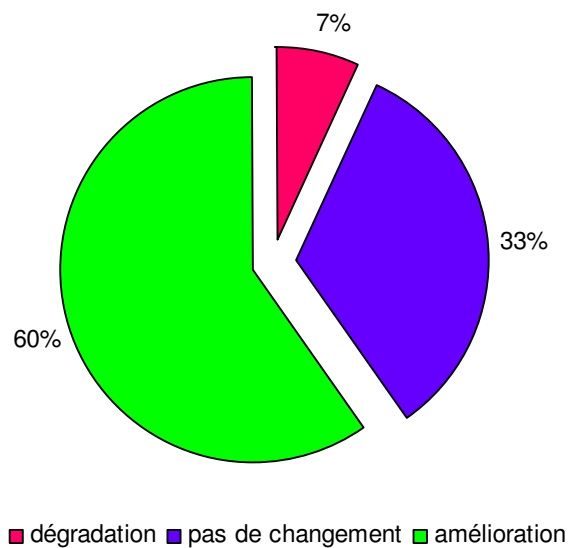
- le niveau de stress
- la charge de travail
- les conditions de travail
- la qualité du travail des élèves
- la motivation des personnels

Les quatre plus fortes situations stables (de 69% à 53%) :

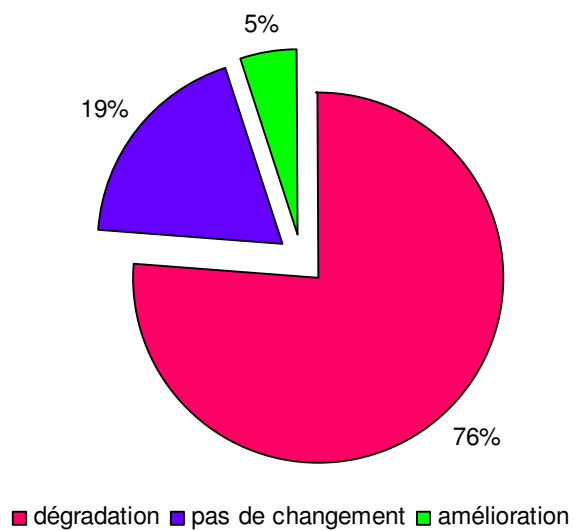
- les possibilités d'évolution professionnelle

- les possibilités de mobilité
- la qualité de l'enseignement dispensé
- l'absentéisme des élèves
-

Information interne



Niveau de stress du personnel



Une approche générale de l'évolution de ces conditions de travail - déclarées : il faut le rappeler par les personnels de direction - selon la répartition des 19248 données sur ce sujet se révèle particulièrement instructive : 31% des réponses concernent le registre de la dégradation, 27% de l'amélioration et ... 43% de la stabilité.

A la lumière de ce tableau, il est clair que la préoccupation majeure des personnels de direction est la dégradation de la santé et du moral des personnels en relation avec les conditions actuelles de leur exercice professionnel (niveau de stress, charge de travail, conditions de travail).

A noter que le souci premier d'amélioration concerne la communication interne et externe. A l'initiative des personnels de direction, les établissements se «désanctuarisent» et s'ouvrent sur l'extérieur, tout au moins sur leur environnement proche, pour projeter une image de marque, une identité reconnue, qui participe en retour au développement de la fierté et du moral des personnels.

Les possibilités d'évolution et de mobilité professionnelles demeurent stables, ce qui semble signifier, au regard la situation actuelle, que les personnels de direction ne perçoivent aucun progrès, en termes de perspectives d'avenir, pour leur personnel.

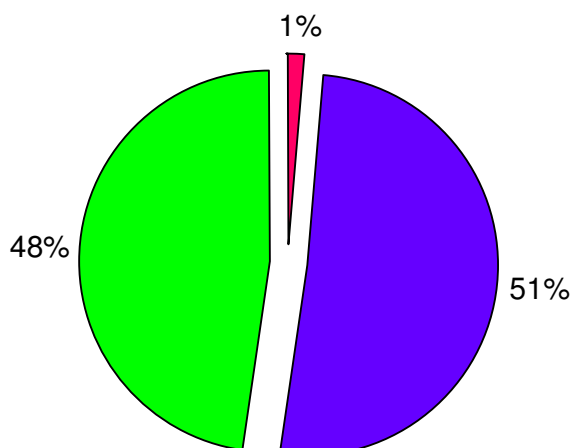
Ce constat réalisé par les observateurs les plus à même de saisir la réalité de terrain au quotidien met en lumière l'importance souvent minimisée ou traitée superficiellement de la qualité des conditions d'exercice et de la préoccupation de l'avenir professionnel.

6.5. Satisfaction professionnelle

Cette rubrique est composée de 14 items sur une échelle à 4 niveaux concernant l'exercice du métier, la formation et l'information. Les items en tête de ces 4 catégories sont :

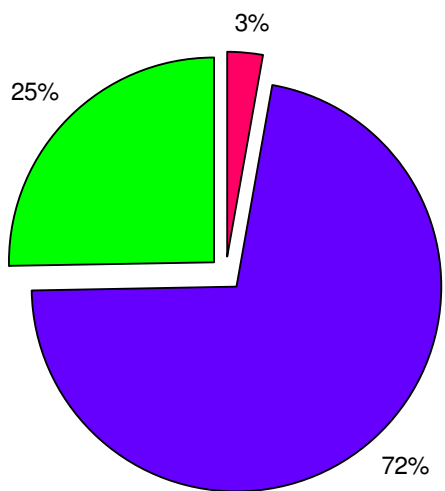
Très satisfaisant	Assez satisfait	Pas assez satisfait	Pas du tout satisfait
Intérêt du travail	Ambiance de travail	Mobilité externe	Charge de travail

Intérêt du travail



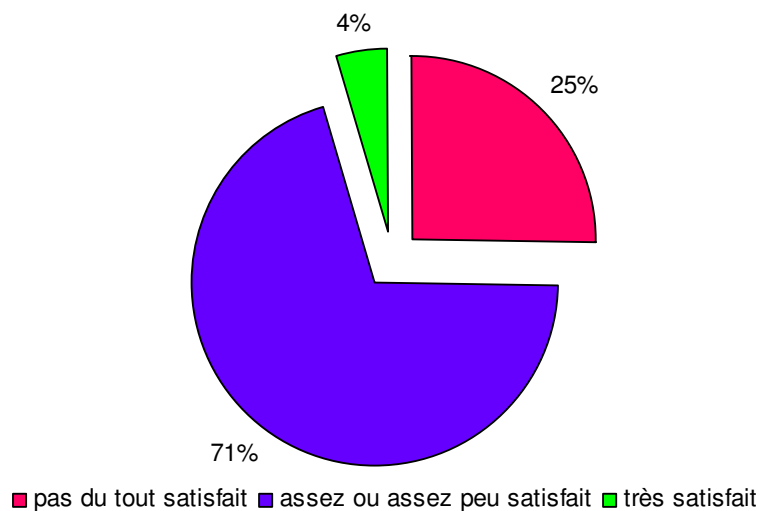
■ pas du tout satisfait ■ assez ou assez peu satisfait ■ très satisfait

Ambiance de travail

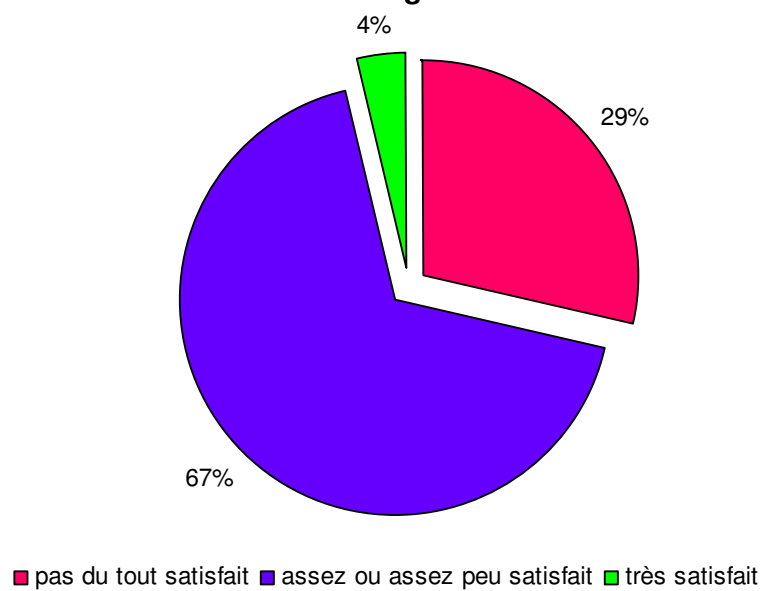


■ pas du tout satisfait ■ assez ou assez peu satisfait ■ très satisfait

Possibilités de mobilité externe



Charge de travail



Un regroupement de l'ensemble des réponses fait apparaître ce classement selon les deux grandes catégories (Satisfaction/Insatisfaction).

Satisfaction	Insatisfaction
1 Ambiance	1 Charge de travail
2 Considération	2 Mobilité externe
3 Utilisation des compétences	3 Possibilité de formation
4 Relation avec les supérieurs hiérarchiques	4 Reconnaissance des efforts et mérites

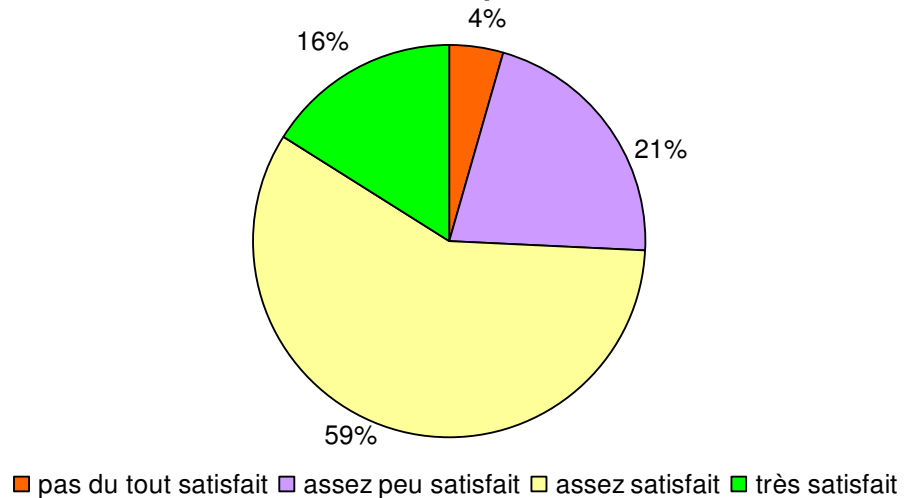
L'image générale donnée à partir de la ventilation de l'ensemble des données sur ce sujet (18041) fait apparaître que 14% des réponses se situent sur le champ «très satisfait», 45% «assez satisfait», 29% «assez peu satisfait» et 11% «pas du tout satisfait». En résumé, 59% des réponses se rassemblent sur le champ «très et assez satisfait» et 41% sur celui «assez peu et pas du tout satisfait».

Ce constat est à mettre en rapport avec les réponses à la question de synthèse : *au total diriez vous que vous êtes très, assez, assez peu ou pas du tout satisfait de votre situation professionnelle actuelle* ou les : «très et assez satisfait» sont 74% et les «assez peu et pas du tout satisfait» sont 26%.

On note, en effet, que le niveau de satisfaction globale est supérieur au niveau de satisfaction des divers domaines sur lesquels les personnels ont été interrogés. Deux raisons peuvent expliquer cet écart :

- la satisfaction globale est bonne mais, lorsque l'on met les interviewés en situation d'analyser leur satisfaction de façon plus précise et plus détaillée, ils deviennent alors plus critiques et plus sévères. Le questionnement sur les divers domaines ou composantes de la satisfaction les placent en situation d'analystes de leur satisfaction : démarche plus rationnelle, qui a naturellement tendance à forcer le sens critique
- la satisfaction globale faisant appel à un jugement plus subjectif, elle comporte une part ou «constante inexplicquée» rationnellement car issue d'une perception, d'un ressenti et de l'image perçue (résultante de l'historique de la relation et de composantes subjectives).

Satisfaction de la situation professionnelle actuelle



De toute façon, ces deux résultats nous indiquent une large satisfaction professionnelle.

A noter que l'on n'observe aucune différence sur ce champ entre les chefs d'établissement et les adjoints.

En résumé, contrairement à une certaine attente, les personnels de direction se montrent à une très forte majorité satisfait de l'exercice de leur profession. Parmi les raisons de cet état d'esprit, ils mettent en premier lieu l'intérêt du travail, l'ambiance de l'établissement et la considération que leur porte la communauté éducative. En revanche, parmi les motifs d'insatisfaction deux ressortent avec force : la charge de travail et le manque de mobilité externe.

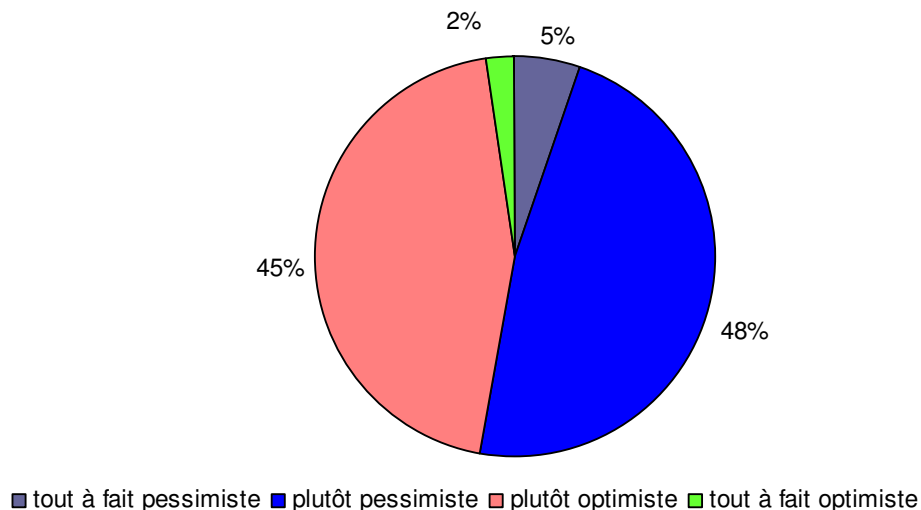
Ces résultats amènent à penser que le référentiel métier est actuellement en bonne adéquation avec les attentes des personnels mais que ce dernier risque un sérieux effritement de sa validité sous le poids de l'accroissement de la charge de travail et du manque d'ouverture et de perspective professionnelle.

Effritement qui est susceptible à l'avenir de s'accroître quand on s'aperçoit qu'à la question sur l'avenir du système éducatif ils sont :

Tout à fait optimiste : 2% /plutôt optimiste : 45%

Plutôt pessimiste : 48%/tout à fait pessimiste : 5%.

En ce qui concerne le système éducatif, êtes-vous ...



A noter toutefois une importante différence entre la perception des chefs d'établissement et des adjoints : 47% de ces derniers sont optimistes contre 55% des chefs.

6.6. L'information professionnelle

Les résultats concernant ce champ d'investigation se situent sur deux plans :

l'origine et l'intérêt ou apport de cette information (11 items sur une échelle à 4 niveaux) : beaucoup / pas mal /assez peu / très peu.

l'offre et la demande (8 items sur une échelle à 3 niveaux) : trop/pas assez/suffisamment.

. Origine et intérêt de l'information

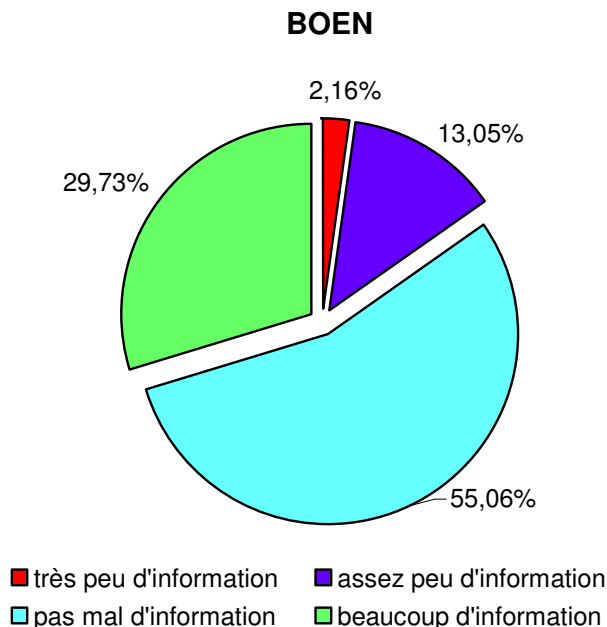
Parmi les 11 sources d'information indiquées, celles qui apportent beaucoup ou pas mal d'information, et loin devant les autres, sont :

- le BOEN (85%)
- les sites internet éducation nationale (83%)

et celles qui apportent le moins :

- la presse externe (57%)
- les bruits de couloirs (55%)

A noter que la source d'information «supérieurs hiérarchiques» est plus importante que celle des syndicats (62% contre 57%), constat à rapprocher avec l'impact des notes internes et circulaires qui sont prisées par 79% des participants.



L'image générale de la force d'impact des différentes sources d'information des personnels de direction fait apparaître deux tendances très nettes : 61% les considèrent comme apportant «beaucoup» et «pas mal» et 39% «peu» et «très peu».

Ce que l'on peut interpréter ici comme une bonne adéquation entre les objectifs visés et les attentes des intéressés.

. Quantité et densité de l'information

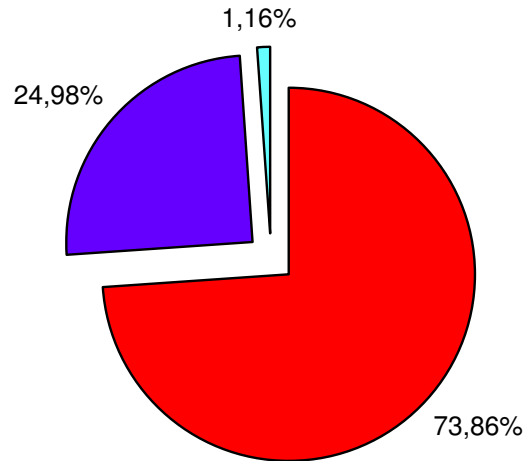
8 items composent ce questionnaire et se répartissent sur deux registres (à 3 niveaux d'appréciation : trop/pas assez/suffisamment) : les informations concernant le fonctionnement du système éducatif et celles relatives à celui de l'établissement.

Un premier constat s'impose : seulement 5% des réponses se situent dans la catégorie «trop», 47% dans celle de «pas assez» et 49% dans celle de «suffisamment». Les fortes dominantes dans la catégorie «pas assez» sont relatives à la mise en œuvre des lois de décentralisation (60%) et à celles concernant les comparaisons internationales des systèmes éducatifs (74%).

Ces dernières données révèlent deux préoccupations :

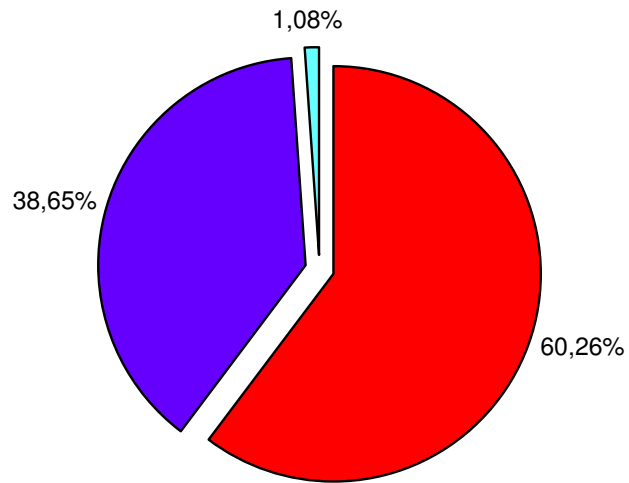
- la première, un besoin d'informations accru dans le cas de modification du contexte et de l'environnement de l'établissement scolaire – ici provoqué par la décentralisation - pour garder le «cap» des missions assignées par l'Etat.
- la seconde, une demande de repères recherchée notamment dans la connaissance et la comparaison avec d'autres systèmes éducatifs.
-

Comparaisons internationales du système éducatif



■ pas assez d'information ■ suffisamment d'information ■ trop d'information

Mise en oeuvre des lois de décentralisation



■ pas assez d'information ■ suffisamment d'information ■ trop d'information

Dans la catégorie «suffisamment», ce sont les informations sur les objectifs fixés à l'établissement (66%) et celles sur l'évolution du système éducatif français (54%). En résumé, ces chiffres indiquent un équilibre entre les personnels de direction qui considèrent être informés et ceux qui souhaitent l'être plus.

6.7. Positions sur l'utilisation du temps scolaire

17 items constituent ce champ. Ils concernent des propositions sur l'organisation du cadre temporel de fonctionnement de l'établissement : temps quotidien, hebdomadaire, annuel des élèves, des enseignants et des personnels de direction, ainsi que les objectifs pédagogiques et éducatifs qui y sont éventuellement liés. L'ensemble des réponses regroupées sur les registres «favorable» et «opposé» fait apparaître par ordre décroissant cinq propositions qui se détachent nettement :

Dans le registre «favorable» :

- l'utilisation de l'emploi du temps comme outil pédagogique (99%)
- la création d'un crédit temps pour les personnels de direction (97%)
- le respect strict du découpage de l'année selon le rythme «7/2» (7 semaines de travail/2 semaines de repos tout au long de l'année scolaire) (95%)
- l'augmentation de l'autonomie des EPLE dans l'organisation et la gestion du temps scolaire (92%)
- l'introduction dans le temps de service des enseignants volontaires d'activités éducatives (89%)
- l'adaptation de l'emploi du temps au rythmes chronobiologiques des élèves (89%)

Dans le registre «opposé» :

- diminuer l'amplitude hebdomadaire du temps scolaire à 4 jours (83%)
- augmenter l'amplitude hebdomadaire du temps scolaire à 6 jours (79%)
- ouvrir les établissements scolaires toute l'année (73%)
- alléger le temps quotidien d'enseignement des enseignants (73%)
- créer des zones géographiques pour chaque période de vacances (62%)

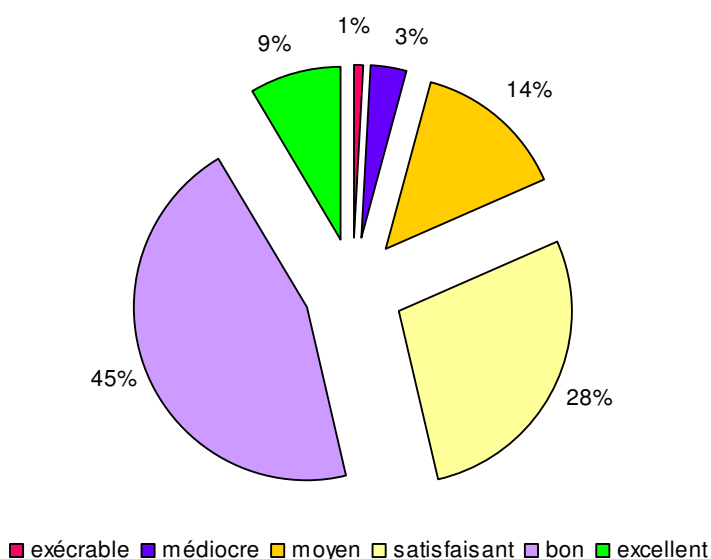
Il ressort de cette présentation deux constats forts : les personnels de direction sont satisfaits du cadre législatif et réglementaire actuel et se montrent très réticents si ce n'est opposé à tout changement le concernant. Par contre, dans ces limites, ils sont favorables aux innovations pouvant apporter un rythme de vie et de travail plus

équilibrés tant pour eux-mêmes que pour les élèves et les personnels. A noter toutefois une véritable contradiction entre la réponse à 89%, être favorable à l'adaptation de l'emploi du temps au rythme chrono-biologique et les réponses à 79% et 83% marquent l'opposition à tout changement de cadre.

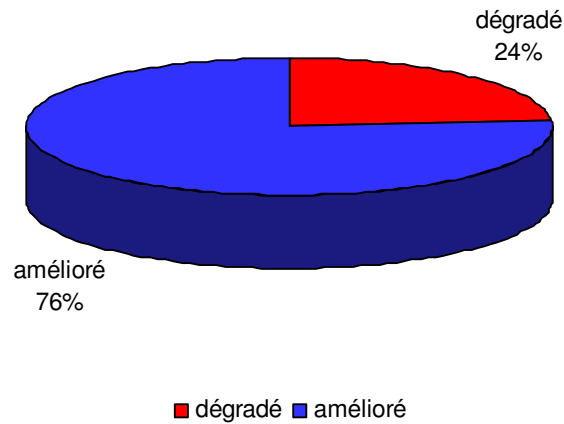
6.8. Le climat

Deux items concernent directement la perception du climat de l'établissement : d'une part sa qualification sur une échelle de 6 niveaux - excellent/bon/satisfaisant/moyen/médiocre/exécrable – et, d'autre part, son évolution au cours des dernières années sur 2 appréciations – amélioré / dégradé –

Qualifiez le climat de votre établissement :



Le climat de l'établissement s'est ...



On note que plus de 53% des personnels de direction le considèrent comme «bon» et «excellent», 29% «satisfaisant», 14% «moyen» et 4% «médiocre» et «exécrable», soit un taux de satisfaction de près de 82%. La très grande majorité des personnels observe à plus de 76% une amélioration et à 24% une dégradation.

Ces appréciations (corrélées très significativement à 0,01 avec les nombres de faits «délictueux» déclarés par les établissements) nous donnent une image moins noire et moins dramatique de la réalité que celle souvent présentée par les médias. En effet, près de 8 établissements sur 10 considèrent le climat comme «bon», «excellent» et «satisfaisant» et seulement 4% «médiocre» et «exécrable». Ces chiffres sont à rapprocher des nombreuses enquêtes qui mettent en évidence la concentration d'un maximum d'incidents sur certains établissements. Cette fréquence rapportée aux autres établissements similaires de l'enquête confirme ici l'importance des causes endogènes dans la détermination du climat.

6.9. Caractéristiques personnelles

Quatre informations ont été demandées aux personnels de direction : age, sexe, fonction, ancienneté de service dans l'établissement. Vous trouverez ci-joints les 4 tableaux présentant ces caractéristiques :

Age	< 40 ans	41 – 50 ans	> 50 ans
Pourcentages	5 %	31 %	64 %
Pourcentages nationaux	7,5 %	28 %	64,5 %

Sexe	Masculin	Féminin
Pourcentages	65,8 %	34 ,2 %
Pourcentages nationaux	60 %	40 %

Fonction	Proviseur	Prov.Adjoint	Principal	Princ.Adjoint
Pourcentages	25 %	13 %	44 %	18 %
Pourcentages nationaux	18 %	17 %	38 %	27 %

Ancienneté (*) Dans l'établissement	0 – 3 ans	4 – 10 ans	> 10 ans
Pourcentages	46 %	47 %	7 %

(*) : pas de statistique nationale disponible sur cette variable.

On note, à l'étude des trois premiers tableaux comparés aux moyennes nationales, des valeurs proches pour les catégories «âge des personnels» et une légère sur- représentation des hommes (+ 6 points). Concernant les fonctions, on note que les personnels de lycée dans l'ensemble sont légèrement sur-représentés par rapport aux personnels de collèges. Cette analyse montre d'une façon générale que les lycées se sont montrés plus réceptifs que les collèges, et surtout, que les chefs d'établissement se sont révélés plus concernés que les adjoints pour répondre à cette enquête.

LE CLIMAT

VII. LE CLIMAT

7.1. Avant propos

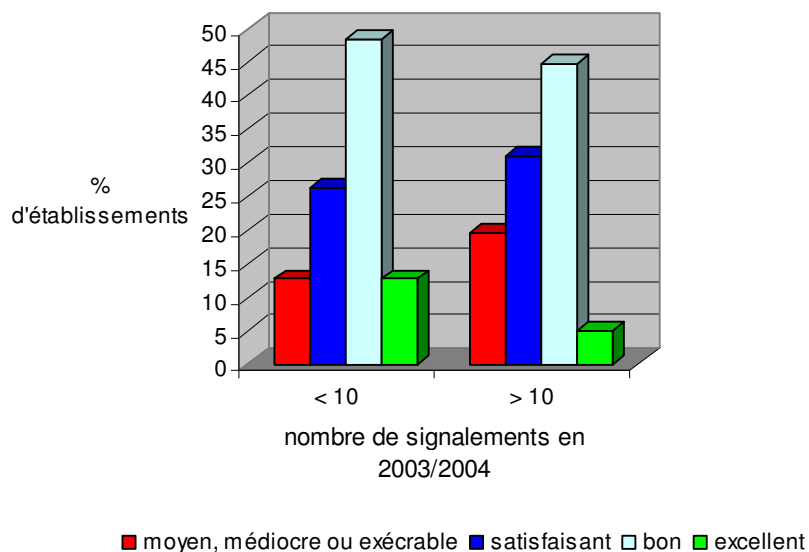
Toutes les conditions que nous nous avons fixées étant désormais réunies, clarifiées, ordonnées et hiérarchisées, il nous est possible de construire le dispositif qui nous amènera à réaliser l'objectif premier de notre étude : découvrir et mettre en évidence les déterminants d'un climat scolaire et proposer des outils d'analyse et d'observation.

Trois préliminaires s'imposent d'emblée :

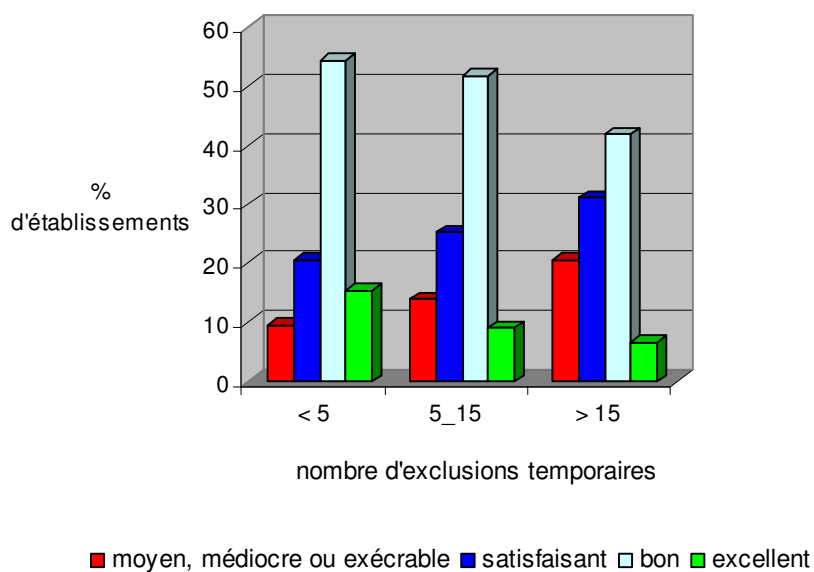
- *Un préliminaire méthodologique et statistique* : n'utiliser pour cette recherche spécifique que la base de données provenant des réponses des chefs d'établissement. L'objectif étant de mettre en évidence le large spectre des liaisons existant entre les caractéristiques des établissements et celles de leur climat. Garder les réponses données par les adjoints présentait la probabilité (faible) d'avoir un certain nombre de «double information» pour le même établissement ; le respect de l'anonymat passait par cette contrainte. Situation réhhibitoire pour l'élaboration, après d'éventuelles corrections statistiques, de typologies d'établissement et d'un indice global prédictif. Le nouveau fichier est construit sur les réponses de 922 chefs d'établissement, dont 64% de principaux et 36% de proviseurs. Il peut être considéré avec une marge d'erreur de 3% comme proche de la situation nationale (respectivement de 67% et 33%)..

- *Un préliminaire de tests de validité des réponses* concernant les deux variables mesurant la qualité et l'évolution du climat. Bien sûr, comme pour l'ensemble des réponses à l'enquête validées par le test de l'«alpha de CHRONBACH» (voir chapitre V : «méthode»), nous pouvons les considérer comme cohérentes. La seconde confirmation provient des tris croisés entre ces deux variables et des déclarations concernant les sanctions (signalements, nombre de conseils de discipline et d'exclusions temporaires). Tous les résultats statistiques de cette liaison sont significatifs à 0,01.

Signalements en 2003/2004 et climat d'établissement



Exclusions temporaires et climat



De plus, toutes les analyses qui suivent concernant le climat général des établissements secondaires, tant dans les lycées (LEGT et LP) que dans les collèges avec ou sans SEGPA, nous indiquent pour ces deux variables une significativité toujours égale à 0,01.

- *La constitution de nouvelles variables.* Nous avons posé comme hypothèses l'importance des conditions de travail et de la qualité de vie professionnelle dans la construction du climat d'établissement. Pour analyser avec plus de précision et de finesse ces relations, nous avons constitué deux nouvelles variables le «climat organisationnel» et le «climat émotionnel»

Le climat organisationnel est composé de 28 variables à dominantes «relationnelles», «pédagogiques», «éducatives», «gestionnaires», constituées en regard des missions principales des chefs d'établissement.

Le climat émotionnel est composé de 26 variables à dominantes «reconnaissance sociale», «satisfaction », «stress», «liberté d'action», issues de la psychosociologie du travail.

La mise en place de ces trois outils et de leur cohérence a pour objectif d'avancer des réponses aux deux principales questions concernant le climat scolaire.

a) Quelles sont les variables les plus significatives dans sa création et son évolution?

b) Quelle est la part respective de l'objectif et du subjectif dans son appréciation ?

7.2. Détermination des variables les plus significatives pour les établissements secondaires

Pour ce faire, nous utiliserons des tests statistiques (voir chapitre V : «méthode») et croiserons l'ensemble des variables du questionnaire avec la variable «qualité du climat».

Climat et caractéristiques de l'établissement

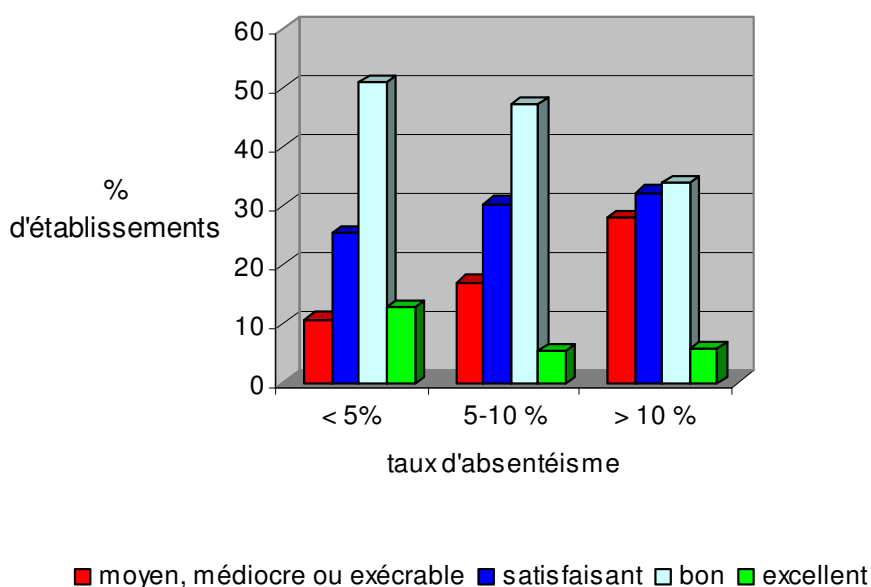
Au regard des nombreuses études et rapports réalisés depuis plusieurs décennies (voir chapitre I) affirmant l'influence des caractéristiques de l'établissement dans la construction de son climat, il nous a semblé nécessaire d'étudier de façon plus approfondie la validité et la force de cette influence.

La relation qualité du climat avec les caractéristiques de l'établissement fait apparaître 4 grands types de catégories :

- 1 - celles qui sont significatives de 1 pour 10000 à 1 pour 1000 (hautement significatif)
- 2 - celles comprises entre 1 pour 1000 et 1 pour cent (très significatif)
- 3 - celles comprises entre 1 pour 100 et 5 pour 100 (significatif)
- 4 - enfin celles qui sont considérées comme non significatives.

a) Dans ce groupe (N°1) composé de 10 variables se retrouvent, bien sûr – et cela confirme à nouveau la cohérence des réponses au questionnaire – les tendances du climat, le nombre de signalements ainsi que celui d'exclusions temporaires. Le constat statistique selon cet ordre hiérarchisé se présente ainsi : le climat est meilleur lorsque la capacité de l'établissement est inférieure à 300 élèves, meilleur avec un taux d'absentéisme inférieur à 5%, moins bon lorsque la CSP «parents défavorisés» est supérieure à 30%, dans les LP que les LEGT, meilleur dans les collèges sans SEGPA et en zone rurale.

Absentéisme des élèves et climat



b) 8 variables composent ce groupe (N°2) par ordre décroissant : cet ordre hiérarchisé se présente ainsi : le climat est meilleur lorsque l'effectif des demi pensionnaires est supérieur à 60%, moins bon lorsque l'ancienneté de service des personnels de direction est comprise entre 0 et 3 ans, meilleur lorsque l'effectif des personnels est inférieur à 60, moins bon de 60 à 120, meilleur lorsque l'établissement dispose d'espaces sportifs, moins bon lorsque l'effectif d'élèves est supérieur à 1000, si le retard scolaire est supérieur, moins à bon dans les ZEP.

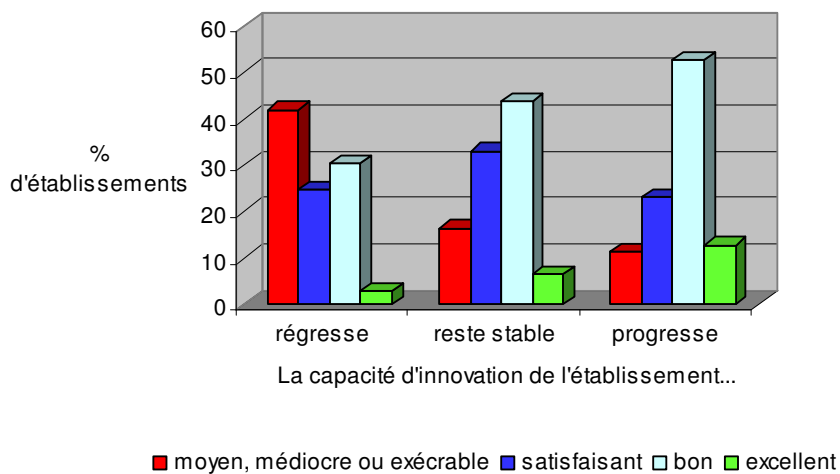
c) 7 variables composent ce groupe (N°3) : le constat statistique selon cet ordre hiérarchisé indique que : le climat est meilleur lorsque l'âge du chef d'établissement est supérieur à 55 ans, meilleur lorsque le rapport E/D est supérieur à 25 et inférieur à 30, meilleur lorsque la CSP «parents favorisés A» est supérieure à 15%, meilleur quand le chef d'établissement est un homme, meilleur lorsque l'infirmière tient une permanence hebdomadaire, lorsque le pourcentage de l'ancienneté des personnels de l'établissement supérieure à 10 ans est supérieur à 40%.

Une analyse sur les dominantes ressortant de ces constats fait apparaître une réalité particulièrement saillante - si l'on se réfère aux quatre catégories de données recueillies constituant l'ensemble des caractéristiques de l'établissement : la prééminence des variables significatives concernant le champ de la structure et du statut de l'établissement (60% des variables de ce champ sont concernées) suivi de 40% de celui de la vie scolaire, 27% de celui des élèves et 19,5% de celui des personnels. Ce constat nous incite à reconnaître ici une significativité plus marquée des variables structurelles et de celles concernant la vie scolaire,

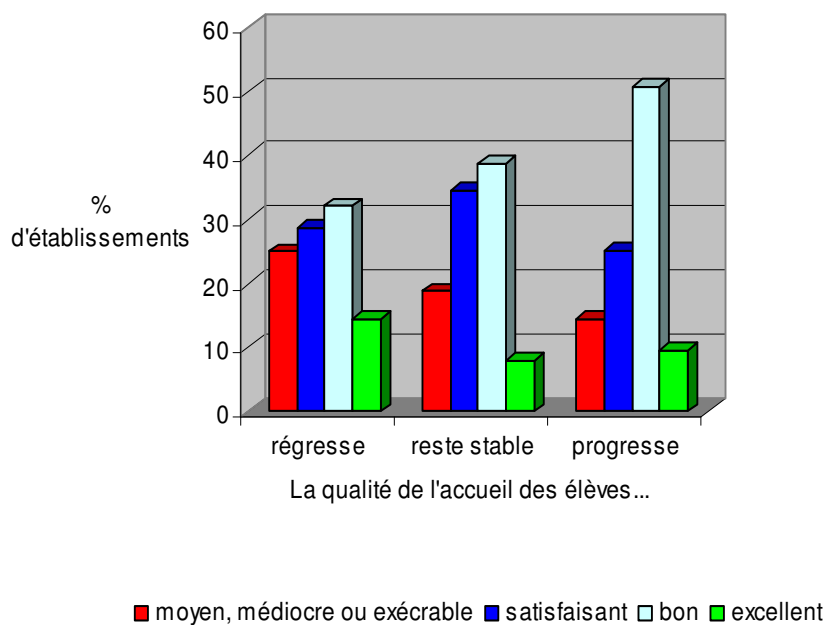
7.3. Climat et dynamisme de l'établissement

Sur les 18 variables significatives, 14 le sont à 0,01 et les 4 autres de 0,07 à 0,73. L'importance générale de ce domaine pour lequel le management du chef d'établissement est fondamental se révèle un des éléments majeurs dans la détermination d'un climat d'établissement. La relation directe entre «progrès» et climat bon et excellent et celle entre «régression», «stabilité» et climat moyen, médiocre et exécrable est ici patente. A noter plus particulièrement que les items concernant l'adaptation de l'organisation aux attentes et besoins des acteurs, usagers et partenaires ainsi que ceux concernant l'image de l'établissement sont tous très significatifs dans cette relation.

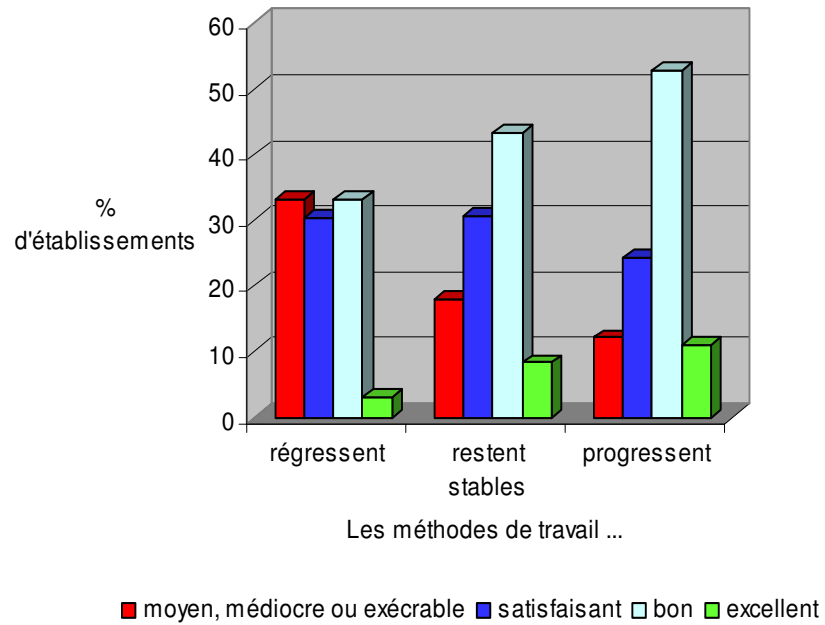
Capacité d'innovation et climat



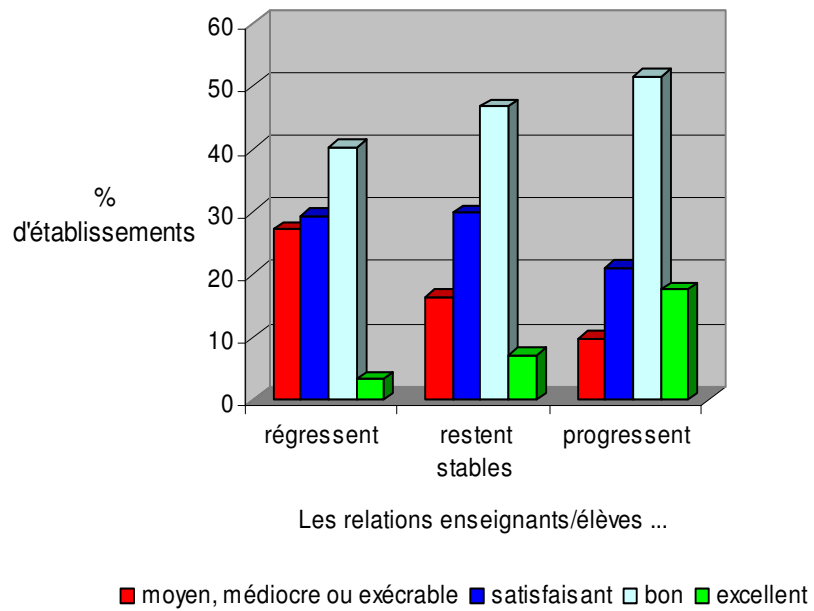
Qualité de l'accueil des élèves et climat



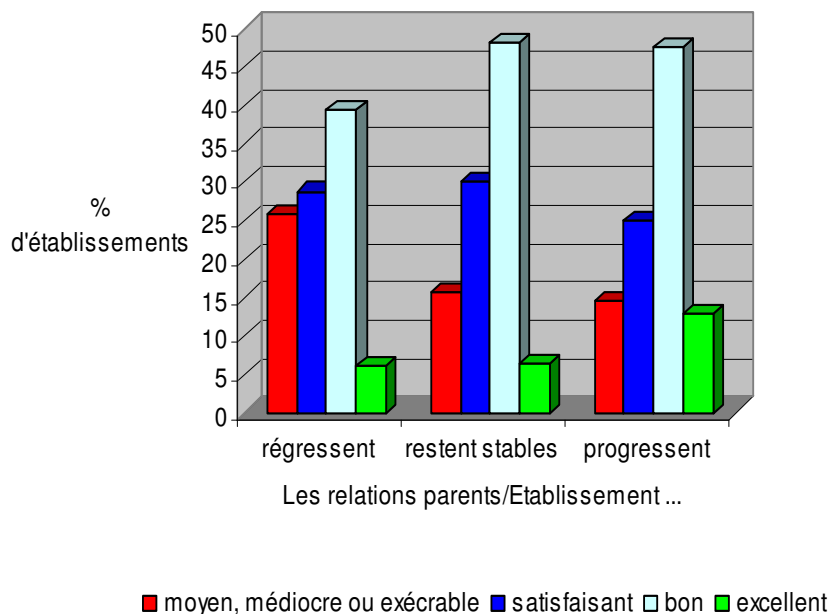
Méthodes de travail et climat



Relations enseignants/élèves et climat



Relations parents/Etablissement et climat



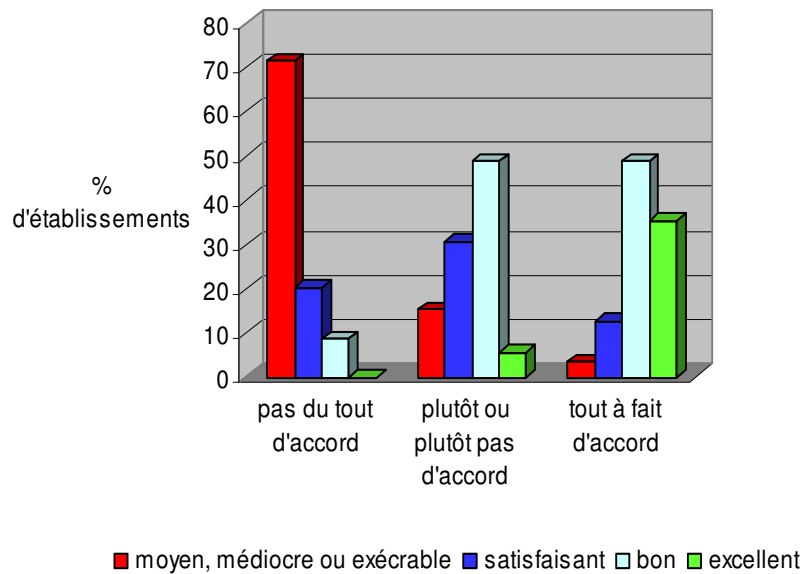
Climat et conditions de travail du chef d'établissement

Les 7 variables significatives le sont toutes à 0,01.

La liaison entre le sentiment d'être respecté, considéré, valorisé par les parents, élèves et enseignants avec la qualité du climat scolaire est forte. Plus les chefs d'établissement ressentent ces sentiments plus on constate que le climat de l'établissement est bon ou excellent et inversement. Le fait de travailler dans un cadre professionnel plus réactif et plus performant présente une relation similaire.

Quant à la variable significative stress, plus ce sentiment est ressenti, plus on constate que le climat d'établissement se situe dans la catégorie moyen/médiocre/exécration.

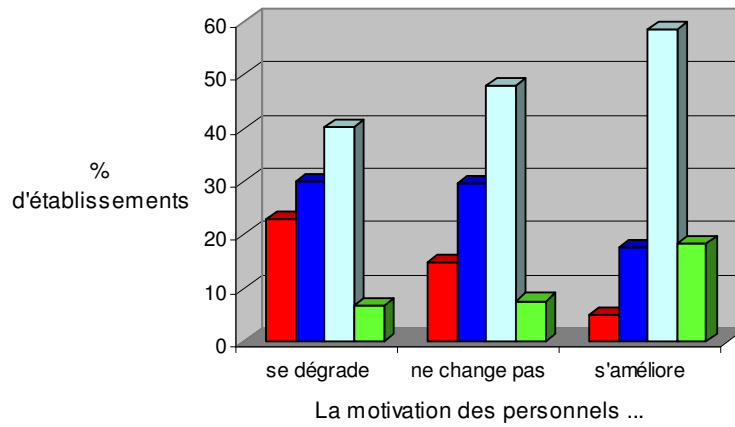
Climat et valorisation par les enseignants et climat
Affirmation : j'ai le sentiment d'être valorisé
par les enseignants



Climat et conditions de travail du personnel de l'établissement.

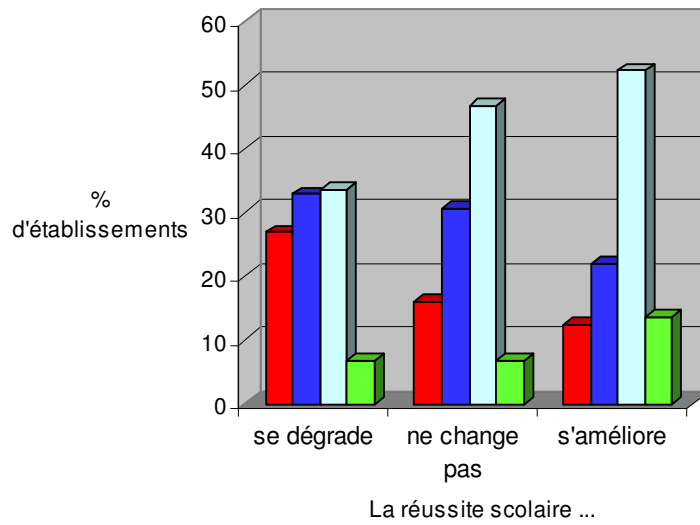
Parmi les 13 variables significatives, 6 le sont à 0,01 et 7 de 0,07 à 4,51. Trois grands champs de variables (toutes à 0,01) ont un rapport avec la qualité du climat : l'intérêt et la motivation des personnels, la qualité de la vie scolaire et de la relation avec les parents, la réussite et la qualité du travail des élèves. Dans les situations d'amélioration de ces domaines, le climat est déclaré «bon» et «excellent». C'est l'inverse lorsqu'il s'est dégradé. A noter ici l'importance de l'évolution du niveau de stress et d'information interne (0,08) dans la qualité du climat déclaré.

Motivation des personnels et climat



■ moyen, médiocre ou exécrable ■ satisfaisant □ bon ■ excellent

Réussite scolaire et climat



■ moyen, médiocre ou exécrable ■ satisfaisant □ bon ■ excellent

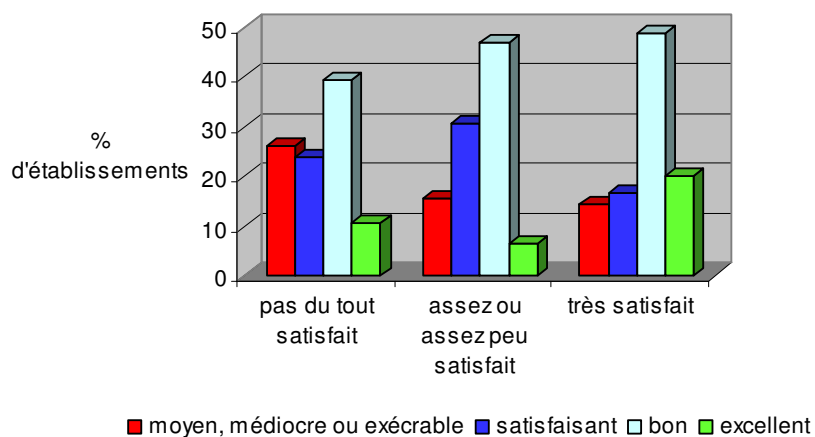
Climat et satisfaction professionnelle des chefs d'établissement

Il est logique ou pour le moins normal que la satisfaction professionnelle aille de pair avec la qualité du climat. On peut toutefois détecter des degrés d'importance dans la significativité de ces variables. En effet, 8 sont significatives à 0,01 et 3 de 0,04 à 0,98.

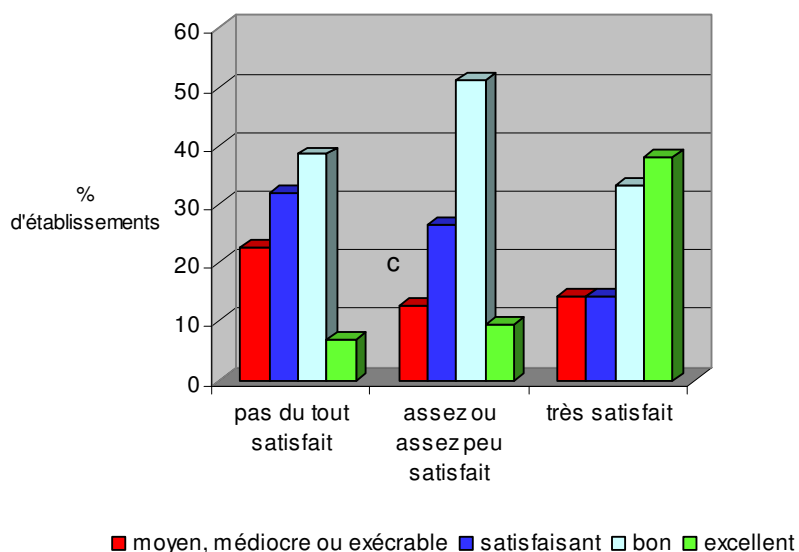
- Plus les conditions de travail sont déclarées satisfaisantes (intérêt du travail, conditions matérielles, information, relations et dialogue avec les supérieurs hiérarchiques, considération de la communauté éducative), plus le climat est déclaré comme bon et excellent.

- Il en est de même pour la liaison avec la reconnaissance professionnelle : moins les qualités individuelles, les compétences, l'engagement sont reconnus, plus le climat est déclaré moyen, médiocre ou exécrable.

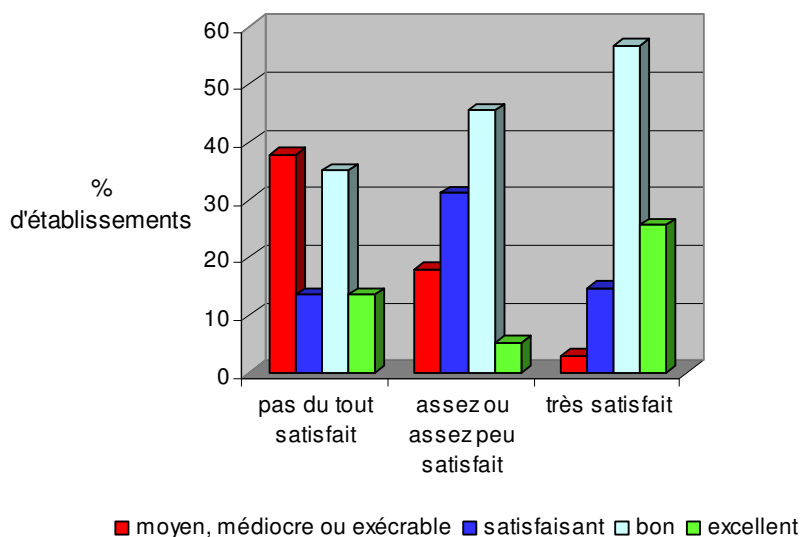
Satisfaction des relations avec les supérieurs hiérarchiques et climat



Satisfaction charge de travail et climat



Considération de la communauté éducative et climat



Au seuil de cette analyse qui nous renseigne sur les déterminants du climat dans les établissements secondaires de façon globalisée, plusieurs questions sont apparues notamment sur l'imprécision de ces résultats face aux caractères propres des

établissements. A commencer par ceux différenciant les collèges des lycées. Pour ce faire, nous comparerons, pour chacune de ces grandes catégories d'établissement, les variables que l'on situera ainsi sur deux nouveaux champs : celui de variables communes et celui des variables spécifiques.

7.4. Climats et caractères spécifiques des lycées et des collèges

a) Caractéristiques de l'établissement

Cette comparaison fait apparaître 11 caractères spécifiques pour les lycées et 12 pour les collèges. On note ainsi l'importance spécifique pour les lycées des caractéristiques individuelles du chef d'établissement (le climat est meilleur lorsque l'âge est supérieur à 55 ans et lorsque le chef est un homme, moins bon lorsque l'ancienneté des personnels, tant dans le métier que dans l'établissement, est comprise entre 6 et 10 ans. Soulignons l'influence positive sur le climat de la présence des CSP de parents «favorisée A» et «favorisée B» et négative de celle de pourcentage de retard scolaire. Quant à la vie scolaire, c'est l'importance du nombre d'exclusions temporaires qui marque le plus cette relation, le climat est moins bon lorsque ce nombre est supérieur à 15 par an.

Pour les collèges, les influences spécifiques dans la détermination du climat proviennent de trois types de variables :

- la situation géographique et la présence ou non d'équipements (climat moins bon en ZEP, meilleur en zone rurale, moins bon sans espace sportif et/ou culturel)
- les effectifs des personnels de l'établissement (climat meilleur lorsque l'effectif total est inférieur à 60 et lorsqu'il existe une permanence hebdomadaire d'infirmière)
- la vie scolaire : nombre de signalements en 2003 et 2004 – le climat est moins bon lorsque ce nombre est supérieur à 10 et lorsque les signalements se situent plus au cours de la 2^{ème} (nov/déc) et de la 3^{ème} (janv/fév) période de travail du calendrier scolaire

En résumé, pour les lycées ce sont les variables concernant les caractéristiques personnelles des acteurs (ancienneté des personnels, âge, sexe des proviseurs, CSP des parents d'élèves) qui sont dominantes. Pour les collèges au contraire, c'est la vie scolaire ainsi que la structure de l'établissement, tant par l'effectif des personnels que par la présence des équipements socio-éducatifs.

b) Dynamisme de l'établissement

D'emblée, on note une différence importante entre le nombre de variables significatives et non significatives selon la catégorie d'établissement. Ce qui nous permet de penser que l'influence du dynamisme interfère moins dans l'évolution du climat des lycées que dans celui des collèges. De plus, pour confirmer cette tendance, on note que les variables significatives dans les lycées se retrouvent toutes dans les collèges. Sur ce registre, il n'y aurait donc peu de spécificité pour les lycées.

En revanche, elles sont au nombre de 8 dans les collèges et se répartissent sur trois champs : les actions vers les parents, l'organisation interne, les actions vie scolaire. Il apparaît ainsi qu'au collège, le climat est plus spécifiquement lié à ces variables : plus l'établissement progresse sur ces différents points plus le climat est bon.

c) Conditions de travail des chefs d'établissement

Sur ce champ, on note une similitude très forte. Ce sont (presque) les mêmes variables qui apparaissent significatives dans les lycées et collèges. En effet, on enregistre une seule spécificité concernant les collèges qui porte sur «le sentiment que les corps d'inspection pédagogique sont à l'écoute des demandes des principaux». Ce résultat dégage l'idée que la qualité du climat scolaire des collèges est, à un certain niveau, liée à l'aide et au soutien pédagogique des corps d'inspection. Pour les proviseurs, c'est «la connaissance de l'établissement par les services académiques et la charge de travail» qui sont spécifiques.

Il faut noter qu'ici, émerge une influence rarement étudiée, celle des corps d'inspection et des services académiques dans le processus de construction du climat d'un établissement. Plus ils sont considérés comme partie prenante, meilleur est le climat déclaré et inversement.

d) Conditions de travail des personnels

D'emblée, on note une différence importante dans le nombre de variables significatives et non significatives selon la catégorie de l'établissement. Ce que l'on peut interpréter comme une influence plus marquée des conditions de travail des personnels dans la qualité du climat des collèges que dans celles des lycées. La comparaison de ces variables fait apparaître une seule variable spécifique pour les lycées (l'information interne) et six variables pour les collèges (motivation des personnels, qualité de la vie scolaire et du travail des élèves, absentéisme des élèves, conditions de travail, mobilité

professionnelles). Ces résultats tendent à confirmer un corpus commun important des conditions de travail des personnels qui interagit de façon similaire sur le climat dans les lycées et les collèges. Avec, toutefois, des spécificités qui peuvent être considérées comme des indicateurs susceptibles de déclencher des actions particulièrement ciblées.

e) Satisfaction professionnelle

La comparaison fait apparaître une variable spécifique pour chacun des types d'établissement : la reconnaissance des efforts et des mérites pour les lycées et l'ambiance de travail pour les collèges. Sur ce registre, là aussi, mais encore avec plus de similitude, les interactions sont sensibles. Constat important qui met en évidence, d'un côté, une variable individuelle et, de l'autre, un élément collectif.

7.5. Climat organisationnel et émotionnel

Attention : Cette analyse est réalisée sur l'ensemble des données : collèges et lycées. Une lecture rapide des résultats est susceptible de créer une certaine confusion (voir méthodologie). Nous rappelons ici que notre objectif est seulement de distinguer (sur le déclaratif des personnels de direction) par la mesure statistique la part respective de deux «climats» l'un appelé organisationnel (composé de 28 variables), l'autre émotionnel (composé de 26 variables) dans le climat déclaré..

Afin de faire émerger cette différence, nous avons croisé ces climats avec le même corpus de variables. En relation directe avec notre objectif principal, les calculs ont été effectués avec la partie objective du questionnaire «caractéristiques de l'établissement et climat déclaré».

La comparaison de la liaison de ces deux climats avec ces variables fait apparaître des points communs et des différences Ce sont ces dernières qui marquent les influences spécifiques. On note ainsi, d'une part que ce sont les caractéristiques attachées aux personnes (sexe du chef d'établissement, pourcentage d'élèves filles, retards scolaires des élèves) qui sont spécifiques de la participation du climat émotionnel au climat général et, d'autre part que les caractéristiques attachées au cadre de travail (rapport E/D, effectif des élèves, des personnels, CSP des parents d'élèves, ZEP) sont spécifiques de l'influence du climat organisationnel sur le climat général.

ANALYSE

VIII. ANALYSE

En résumé, les enseignements majeurs de cette étude se regroupent selon deux grandes catégories :

- la première concerne les faits saillants qui ressortent de l'analyse à plat des résultats de l'enquête
- la seconde a trait à la mesure de l'importance des conditions psychosociales dans la détermination de leur climat.

8.1. Résultats généraux de l'enquête

D'abord, nous pouvons confirmer avec force, ce que tout personnel exerçant dans un établissement du second degré ressent ou perçoit : le caractère «pathogène» et traumatisant pour l'établissement de la 3^{ème} période de travail du calendrier scolaire, qui se situe sur les mois de janvier et février. Plusieurs causes explicatives (pour les 2 années étudiées) semblent ici se réunir : la variable climat (très faible ensoleillement), l'état de fatigue des élèves et des enseignants, le mode de fonctionnement de l'institution (période forte de décision d'orientation), les habitudes culturelles (alimentaires), la concentration de la pression scolaire sur la durée de travail la plus courte de l'année (moins de 5 semaines pour la 1^{ère} zone).

Ensuite, et cela nous apparaît comme une information allant à rebours de l'idée parfois admise d'un certain immobilisme de nos établissements publics secondaires, nous constatons un dynamisme certain et majoritairement en recherche - sur les dernières années - d'améliorations. Au cours de cette période, on s'aperçoit que l'effort a porté a priori sur l'amélioration de la vie de l'élève, l'efficacité de l'organisation interne, la construction et la valorisation de l'image extérieure de l'établissement.

Au regard de cette situation issue tant des directives ministérielles, des problèmes éducatifs internes que de l'importance des partenariats institutionnels, nous constatons que les actions concernant le champ «enseignement» marque une stabilité voire une régression.

- Pour les conditions de travail des personnels de direction, au-delà de la confirmation de l'augmentation de la charge de travail qui s'est considérablement complexifiée et étendue depuis la création des établissements publics locaux d'enseignement et de leurs missions de service public national et local, trois évolutions, naguère à «bas bruit», émergent très nettement : l'écoute positive des collectivités locales, la gestion chronophage des ressources humaines, la solitude d'exercice et le manque de repères professionnels.

- L'appréhension par les personnels de direction de l'évolution des conditions de travail des personnels de l'établissement se révèle particulièrement instructive et nous donne une image marquée par le constat d'une nette dégradation de la santé et du moral des personnels ainsi que des conditions et de la charge de travail. En contrepoint, d'importantes améliorations concernent la communication interne, la qualité de la relation des personnels avec les parents et la hiérarchie ainsi que celles de la vie scolaire. De ce constat ressort plus particulièrement le problème préoccupant du stress des personnels et l'évolution de la qualité de la dimension relationnelle.

- La satisfaction professionnelle des personnels de direction, quant à elle, a été rarement mesurée et contrairement à une certaine attente, ils se montrent à une très forte majorité satisfaits de l'exercice de leur métier. Parmi les raisons de cet état d'esprit, ils mettent en premier lieu l'intérêt du travail, l'ambiance de l'établissement et la considération que leur porte la communauté éducative. En revanche, parmi les motifs d'insatisfaction deux ressortent très nettement : la charge de travail et le manque de mobilité externe.

Ces résultats amènent à penser que le référentiel métier de trouve actuellement en phase avec les attentes des personnels mais qu'il risque, à moyen terme, de subir de sérieux effritements de sa validité sous le poids de l'accroissement de la charge de travail et du manque de perspective professionnelle.

Effritement qui est susceptible, à l'avenir, de s'accroître quand on s'aperçoit qu'à la question sur l'avenir du système éducatif, les personnels de direction sont 52,5% à être pessimistes

- L'information professionnelle, élément de base du fonctionnement de l'établissement, apparaît, tant par ses canaux de transmission que par son impact, en bonne adéquation avec les attentes des personnels de direction.

En revanche, concernant les contenus, l'offre est plus particulièrement jugée déficitaire sur les comparaisons internationales et la décentralisation. La tonalité générale de ce champ de questionnement peut se traduire par une demande accrue d'informations par près de la moitié des personnels de direction. Cette demande plus précise sur deux points particuliers, nous paraît symptomatique de l'état d'esprit actuel des personnels de direction :

- d'une part conscients de la nécessité de participer à l'évolution européenne des systèmes éducatifs et d'enrichir leurs connaissances et leurs pratiques, par les comparaisons internationales et le développement des échanges avec l'étranger,
- et d'autre part interrogateurs, teintés d'inquiétude de l'évolution «inélucltable» vers plus de décentralisation pour anticiper et/ou s'adapter à ce changement.

- L'approche de l'utilisation du temps scolaire au regard du taux massif de réponses négatives à tout changement du cadre réglementaire actuel, que ce soit sur la journée, la semaine ou l'année, nous semble en forte contradiction avec leur position favorable aux innovations pouvant apporter un rythme de vie et de travail professionnels plus équilibrés tant pour eux-mêmes que pour les élèves et les personnels.

Cette contradiction nous paraît très révélatrice des «injonctions paradoxales» qui sont adressées au personnel de direction.

En effet, d'un côté la loi leur donne une grande latitude d'action en matière d'aménagement du temps scolaire, de l'autre leur marge d'action est limitée par le cadre et la vie réglementaire de l'établissement : l'espace scolaire disponible, les dates d'examens et de concours, le processus d'orientation, les dispositifs d'enseignement par alternance, les différents statuts des personnels de l'établissement, le partenariat avec les parents d'élèves et les collectivités locales....

Les pistes à suivre pour faire évoluer cette situation nous semblent à rechercher dans les exemples fournis par les comparaisons internationales des systèmes éducatifs ainsi que par la connaissance des enjeux cardinaux de cette problématique pour les établissements scolaires. Enjeux centrés sur la santé des élèves et des enseignants, la citoyenneté, la mixité sociale, la valorisation et l'attrait de l'établissement ; ces démarches nous semblent en capacité d'apporter des réponses notamment à l'effet «structure du calendrier scolaire» évoqué au chapitre IV.

- Les résultats portant sur la qualité du climat actuel dans les lycées et collèges surprennent agréablement à plusieurs titres. D'abord, plus d'un établissement sur deux le considère comme bon et excellent, et plus de trois sur quatre comme au minimum satisfaisant. Rapporté au type d'établissement, on note contrairement à une idée communément avancée que les «mauvais climats» ne se rencontrent pas plus fréquemment dans les collèges que les lycées, les lycées d'enseignement général que les lycées professionnels.

D'une façon générale, l'image présentée nous semble plus proche de la réalité qu'une certaine hyper médiatisation – à partir de faits isolés – incite à noircir et à dramatiser. Sur ce registre, les résultats nous permettent de préciser la tendance à la concentration d'incidents sur un petit nombre d'établissements et, par comparaison avec des établissements ayant les mêmes caractéristiques, l'importance des causes endogènes dans la détermination du climat d'établissement.

Ce constat est en forte relation avec la déclaration massive et relativement inattendue des personnels de direction dont plus de 76% déclarent que le climat de leur établissement scolaire s'est amélioré au cours de ces dernières années.

Cette évolution positive trouve, pour nous, sa source dans un double phénomène. D'abord, la reconnaissance, désormais par tous les acteurs du système éducatif, du phénomène «violence à l'école», puis de la prise de conscience progressive du fait que face à ce type de situation les réponses les plus efficaces proviennent de la mise en œuvre d'un programme d'ensemble associant prévention, répression et remédiation construit par la communauté éducative de l'établissement.

Ensuite, l'importance parfois sous-estimée du rôle joué par les responsables territoriaux de l'Education Nationale qui maintenant, pour la plupart, ont procédé à la mise en place de politiques d'observation, d'aide et d'intervention qui au fil du temps ont acquis légitimité et efficacité. A noter, l'attitude relativement récente et positive de la réalisation discrète de ces politiques et des actions menées.

Enfin, il est important de remarquer que si des progrès ont été enregistrés, il ne faut surtout pas les considérer comme pérennes. La lutte contre la violence en milieu scolaire doit être permanente et les efforts qui lui sont consacrés être constants. C'est à ce prix que s'instaure le climat propice à la réalisation des missions de l'école.

8.2. Déterminants du climat

L'analyse des conditions d'exercice professionnel s'est révélée un élément essentiel dans la compréhension du climat scolaire. Nous présentons ici les grandes tendances, selon les champs d'études et les différences marquées, entre les lycées et les collèges.

- *Les caractéristiques de l'établissement* : physiques, personnels, élèves et vie scolaire sont des éléments qui, pour une certaine part, participent, mais de façon inégale, à la constitution du climat scolaire. Trois singularités «imprévues» sont à signaler. La première est l'absence de relation entre la présence ou non d'un C.E.S.C et le climat de l'établissement. La seconde concerne la liaison forte du nombre de demi-pensionnaires sur ce climat. La troisième présente une image inattendue de la liaison parents d'élèves et climat d'établissement.

- le premier constat incite à penser alors que près de 85% des personnels de direction ont déclaré que leur établissement possédait un C.E.S.C. que cette structure remplit imparfaitement la mission «d'organisation de la prévention de conduites à risque» au sein de l'établissement scolaire ainsi que celle de la prise en compte des «facteurs susceptibles d'influencer la qualité de vie des élèves et des adultes».
- le second constat que l'on retrouve à tous les niveaux d'analyse met en évidence, contrairement à une idée reçue, que le climat est meilleur si 60% des élèves et plus sont demi-pensionnaires. L'une des raisons à cette situation proviennent qu'en France le moment du repas est encore le moment convivial par excellence. En mangeant tous ensemble, on « communique à une mystérieuse condition commune » (Jacques Trémolières, nutritionniste). Manger est un acte social. C'est aussi intégrer un certain nombre de cadres sociaux différents et acquérir une culture commune. L'un des éléments participant à l'évolution du climat actuel ne serait-il pas à rechercher, d'une part du côté du clivage créé entre les demi pensionnaires et les externes et, d'autre part, du côté de l'individualisation de plus en plus marquée de ce moment tant par son organisation pratique que par les spécificités alimentaires demandées.
- Le troisième constat relève de l'influence particulière du partenariat avec les parents d'élèves. En effet, quatre variables sur cinq qui cernent ce champ et qui sont situées sur des registres de questionnement différents sont ici significatives : que se soit la CSP des parents d'élèves, la progression de l'adaptation de

l'organisation de l'établissement à leur attente, la progression de l'image de l'établissement ou le respect qu'ils portent au personnel de direction. Soulignons que l'importance du nombre de réunions de parents d'élèves, quant à lui, n'est pas significatif.

Ces résultats permettent d'abord de constater et de confirmer l'importance du partenariat avec les parents dans l'évolution de la qualité du climat d'un établissement scolaire et de mesurer le poids particulièrement déterminant de leur CSP. Quant à la non significativité précisée ci-dessus, il semble possible de l'interpréter soit comme la marque d'un «rituel» ayant peu d'influence sur le processus de constitution de climat scolaire, soit comme une variable non pertinente.

D'une façon générale, sur ce champ, on note la prééminence des variables concernant la structure et le statut de l'établissement ainsi que celles déterminantes de la vie scolaire.

Pour les collèges, l'influence la plus forte provient des facteurs collectifs ; alors que pour les lycées, elle est plus liée aux caractéristiques individuelles des acteurs.

- *Le dynamisme de l'établissement* se révèle un des éléments majeurs dans l'évolution positive du climat d'établissement. C'est l'adaptation de l'organisation aux attentes des besoins des acteurs, usagers et partenaires, ainsi que les actions développant l'image tant interne qu'externe de l'établissement, qui sont les plus efficaces.

Toutes ces actions nous semblent pouvoir trouver, en grande partie, leurs sources dans l'application, avec un certain «effet retard», des grands principes concernant l'organisation de notre système éducatif. D'une part, ceux de la loi d'orientation sur l'éducation qui affirmaient la nécessité d'adaptation du système éducatif aux besoins des élèves et reconnaissaient institutionnellement le partenariat éducatif. D'autre part de ceux relatifs à «la charte sur le renouveau du service public qui précisaient que l'utilisateur doit être placé au centre de tous les services publics. Dans cette problématique qui accentue le caractère propre et concurrentiel de l'établissement scolaire, l'image donnée devient alors essentielle pour ses acteurs (élèves et personnels) qui peuvent s'identifier ou non à leur lieu de travail et de reconnaissance sociale. Cette image valorisante ou négative, véritable miroir des regards de l'environnement proche, privé et public, semble bien constituer, de nos jours, dans une micro société à la recherche de repères, un des éléments les plus déterminants dans l'évolution d'un climat scolaire.

Pour les lycées, l'ensemble des composants du champ « dynamisme » apparaît nettement moins influent sur le climat que pour les collèges.

- *Les conditions de travail des personnels de direction* jouent un rôle significatif dans la construction du climat scolaire, mais, contrairement à une certaine attente, ce ne sont pas les conditions matérielles, qui sont prédominantes. En effet, c'est la qualité de la relation entretenue avec les différents acteurs de l'établissement qui se révèle la dominante principale. Ce qui semble signifier que l'on peut estimer que la situation d'un chef d'établissement reconnu, respecté, considéré par la communauté éducative représente un facteur plus influent sur le climat scolaire que le contexte des moyens et le poids de sa charge de travail. Sur ce champ, on n'enregistre aucune différence notable, entre les collèges et les lycées, exceptées la présence de l'écoute des inspecteurs pédagogiques pour le climat des collèges et celle de la liaison avec les services académiques pour les lycées. Spécificités qui peuvent s'expliquer, pour les collèges, par une plus grande proximité et disponibilité des I.A./I.P.R. liées en retour à une reconnaissance et une légitimité plus marquées par les acteurs de terrain et pour les lycées par l'importance attribuée pour ce type d'actions au recours à des structures d'aides et de moyens d'origine académique.

- *Les conditions de travail du personnel* et la qualité de vie professionnelle du personnel de l'établissement

La presque totalité des variables concernant ce champ est significative. Ce constat peut être interprété - tout en gardant à l'esprit que nous travaillons sur les réponses des chefs d'établissement – comme une prédominance de ce domaine dans la hiérarchie des déterminants de climat scolaire.

Les raisons de cette situation mises en avant par cette enquête sont à rechercher, en priorité, dans l'importance qu'accordent les acteurs de l'établissement à la réussite ou à l'échec de leur enseignement qui, dans ce dernier cas, peut se transformer en stress professionnel ; et en second lieu, à la richesse du contexte socio-éducatif ambiant. Apparaissent ici deux faits mis en évidence par cette étude. D'une part, la réussite ou l'échec scolaire sont des conditions de travail et doivent être considérées comme telles, d'autre part, la qualité de la vie scolaire est une donnée explicative du comportement professionnel des personnels d'un établissement.

On remarque enfin, lorsque l'on précise cette analyse au niveau de la catégorie d'établissement, que ces variables significatives sont beaucoup plus nombreuses à interagir sur le climat du collège que sur celui du lycée.

IX. PROPOSITIONS

Au regard des résultats généraux de cette enquête et des analyses effectuées, il nous semble avoir répondu au double objectif que nous nous étions fixés : déterminer de façon plus précise les causes endogènes participant à l'évolution du climat scolaire et mettre en évidence l'importance respective des facteurs objectifs et subjectifs dans la perception et le vécu de ce concept.

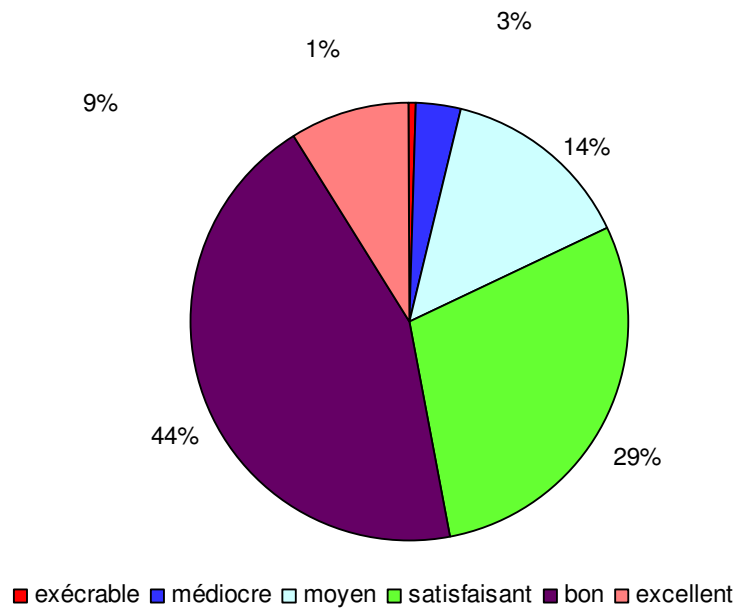
De ce fait, le premier apport de cette étude s'est d'abord situé sur le registre de l'infirmité ou de la confirmation - par des éléments de connaissance plus objectifs - de ce que l'on appelle communément le sentiment général, le bon sens, l'idée reçue, la vérité médiatique et plus finement l'appréciation, l'opinion, le jugement, concernant les causes d'un bon ou d'un mauvais climat scolaire.

Ceci posé, il nous paraît maintenant nécessaire de prendre le risque de dégager de cette somme d'informations, les constats qui sont les plus à même de se transformer en propositions d'actions porteuses de progrès rapides et réalistes.

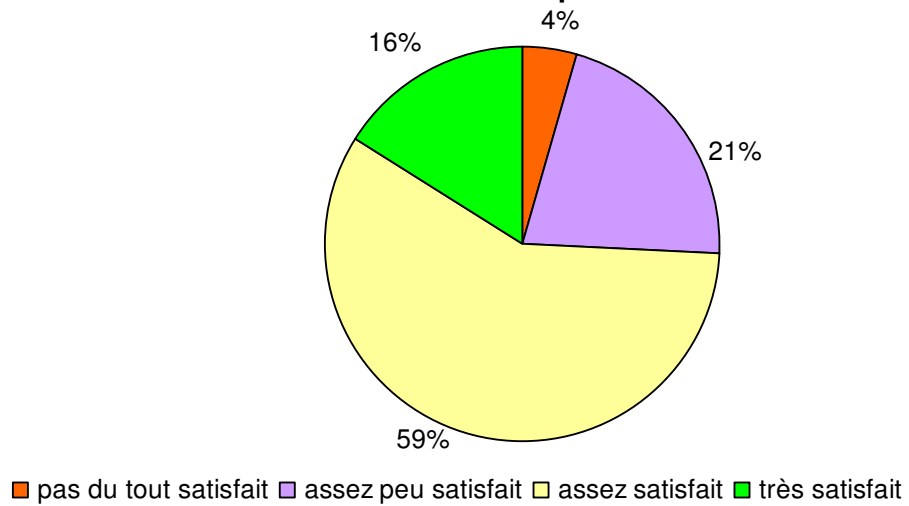
Cohérents avec notre propre démarche d'analyse systémique, il nous a semblé réducteur, si ce n'est contradictoire, d'en déduire nous-mêmes des conseils pratiques généralisables à tout type d'établissement scolaire. C'est à chacun des acteurs concernés d'assumer cette responsabilité là où il est et de s'approprier et de décliner ces propositions, pour les rendre opératoires, dans le contexte spécifique où il se situe, avec ses ressources et ses moyens.

En préliminaire et avant tout, rappelons trois résultats qui nous paraissent donner la tonalité générale de la situation actuelle dans nos établissements et pouvoir dessiner l'épure qui met en perspective l'ensemble des propositions.

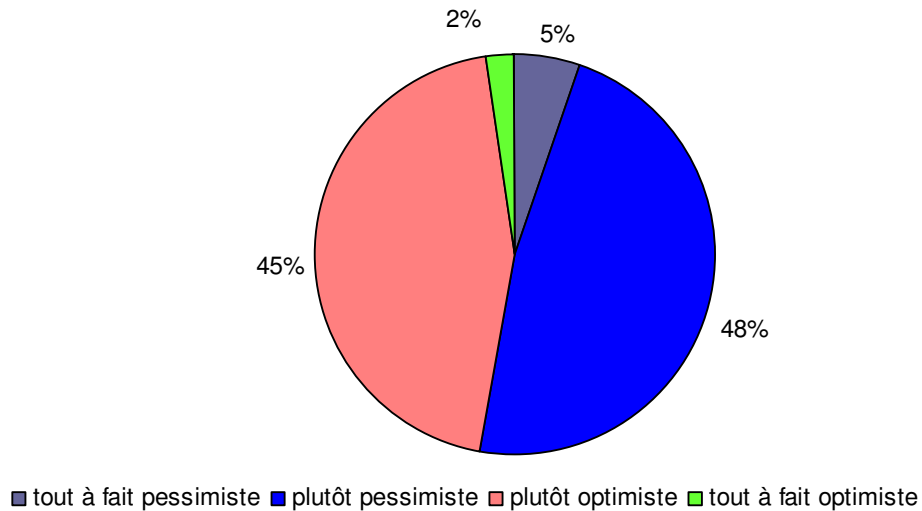
Qualifiez le climat de votre établissement



Satisfaction de la situation professionnelle actuelle



En ce qui concerne le système éducatif, êtes-vous ...



- Les trois domaines de propositions qui ressortent de l'analyse précédente (voir Chapitre VIII) concernent les champs suivants :

a) caractéristiques de l'établissement (physiques, personnels, élèves, vie scolaire).

Les propositions d'actions concernant ces constats, pour la plupart, ont déjà été faites - et certaines mises en œuvre - que ce soit, par exemple, la diminution de la taille des établissements scolaires, la construction systématique des équipements sportifs, culturels et de restauration moderne lors de réalisations nouvelles, la nécessité de développer la mixité sociale, la mise en œuvre de politique de prévention des conduites à risque, la participation moins formelle des parents au fonctionnement de l'école, l'accroissement du nombre de personnels de santé...Trois thèmes toutefois retiennent notre attention et répondent à notre objectif d'être opératoires et pragmatiques : celui des CESC, de la restauration scolaire et des relations avec les parents d'élèves.

- l'absence de l'influence des CESC – présents dans 84% des établissements de l'enquête – sur le climat, nous incite à préconiser des actions à un double niveau. Le premier consiste (après une politique fortement incitative de création de ce type de structure qui par ses effets pervers a encouragé la création des «coquilles vides») à inciter les acteurs de cette instance à une auto évaluation, aidée à leur demande par les services de proximité des administrations et

organismes concernés. Le second, marquer plus fortement le lien avec le projet d'établissement en choisissant dans l'approche globale de l'élève recommandée par les textes réglementaires, des priorités d'action annuelles qui soient en articulation, de façon électorale, avec un des axes de ce projet.

- l'importance de la socialisation par la restauration scolaire et de ses conséquences sur le climat de l'établissement permet d'espérer que l'amélioration de ce moment, tant dans son organisation que dans ses contenus, serait très rapidement profitable, ce qui signifie bien sûr une amélioration prioritaire des conditions d'accueil, du confort, du service et de la qualité du choix alimentaire, mais aussi d'aménagement de temps et de lieu de détente (pré et post prandiaux). Le tout, dans une orientation collective plutôt que fortement individualisée, ce qui est l'orientation actuellement suivie. Le déroulement ordinaire de la journée des activités d'enseignement et d'éducation devrait en bénéficier.

- l'importance de la relation avec les parents d'élèves dans la constitution du climat d'établissement conduit à proposer des actions dessinant un véritable partenariat éducatif qui, par delà une reconnaissance statutaire, encouragerait à l'initiative du personnel de direction leur participation à la vie ordinaire, quotidienne de l'établissement du type : actions socio-éducatives, adultes référents, médiateurs, orientations scolaires et professionnelles, prévention des conduites à risque, jumelage avec les entreprises, création de lieux permanents d'échanges.

Tous les exemples le démontrent, et cette étude le confirme, qu'une coopération voulue, dynamique et solidaire avec les parents d'élèves est un des vecteurs les plus porteurs d'amélioration d'un climat d'établissement.

A noter toutefois qu'une part importante de ces propositions relève au départ de l'impulsion de l'Etat ou de la collectivité territoriale mais qu'*in fine* elles sont toutes étroitement liées à la motivation et à la volonté d'action des acteurs de terrain.

b) le Management éducatif

Toutefois, sans minimiser l'importance des facteurs évoqués ci-dessus et à la lumière du très fort impact sur le climat des variables composant le dynamisme, l'organisation des conditions de travail et la qualité de vie professionnelle, la dimension relationnelle nous apparaît désormais comme la pierre angulaire de notre problématique.

En effet, la plupart de ces variables marquant une relation fonctionnelle entre les divers acteurs qui concourent au fonctionnement de l'établissement scolaire se révèlent particulièrement significatives dans leur croisement avec les variables climat.

Six types de relation des personnels de direction sont ainsi mis en évidence avec les élèves, les enseignants, les parents d'élèves, les corps d'inspection, l'administration de l'Education nationale, les collectivités territoriales.

Du mode et de la nature mêmes de ces relations, dépendent étroitement le fonctionnement de l'établissement dans toute sa structure et dans toutes ses composantes et la qualité de sa résultante globale : le climat scolaire. C'est sur ce registre qu'il nous semble possible d'agir rapidement et avec le plus d'efficacité globale.

En effet, l'ensemble de cette problématique repose sur la mise en œuvre du concept de «manager éducatif» en voie de légitimation dans le système Éducation nationale que l'on peut définir comme «responsable du mode d'organisation et de gestion des relations humaines et professionnelles d'un établissement scolaire».

Ce type de management spécifique dont la finalité est l'éducation, est d'autant plus important que cette dernière est la base de la réussite ou de l'échec de la vie sociale et professionnelle.

Il repose sur l'acquisition de compétences techniques et professionnelles précises mais qui ne peuvent être considérées comme des outils à usages multiples et à l'efficacité absolue. Pour illustrer ce propos, on ne peut diriger de la même façon un collège rural, un LP industriel, un lycée d'enseignement général de centre ville, un lycée polyvalent d'arts appliqués.

In fine, nous pensons que le «management éducatif» ne peut améliorer les pratiques qu'en s'appuyant sur les finalités de l'école. Dissocier la méthode des contenus, c'est aller sûrement à l'échec et créer la spirale des dysfonctionnements scolaires. Pour nous, seuls le sens et la valeur de la gestion des relations humaines

fondés, d'une part, sur une vision humaniste et, d'autre part, sur le respect des missions de l'école permet aujourd'hui de surmonter cet obstacle et de dépasser les échecs d'hier.

La mise en évidence de l'influence du «management» sur le climat a permis de mesurer l'importance de la relation avec la hiérarchie, l'administration et certains partenaires. L'absence ou la présence de conseils, d'aide et de soutien, de confiance réciproque participent aussi à ce processus et sont la marque – parfois occultée – d'une véritable responsabilité partagée.

A notre connaissance, cette préoccupation dans la formation des personnels de direction est peu présente. Un effort sur ce champ plus particulièrement sur :

- la conduite du changement
- la gestion des relations humaines et sociales
- la gestion des crises
- l'utilisation des technologies de l'information

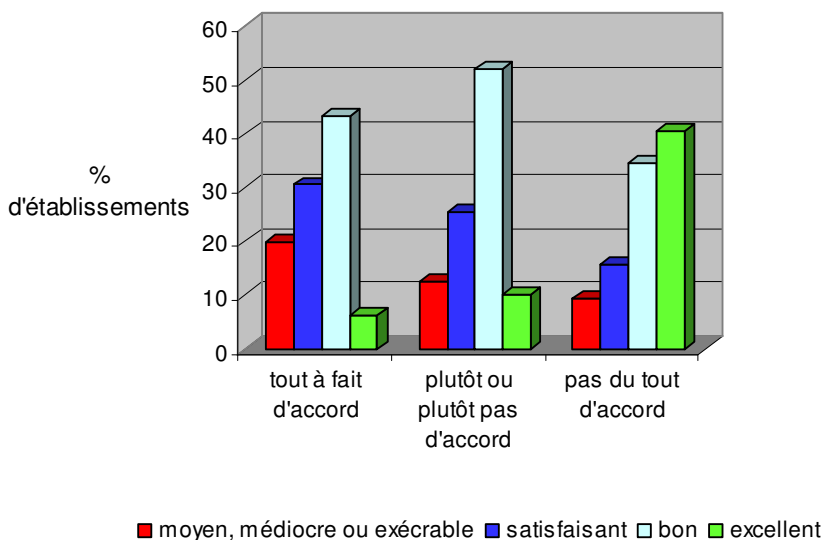
Cette formation serait un grand pas en avant vers une prévention si ce n'est une maîtrise, des situations conduisant à l'instauration de climats d'établissement difficiles.

c) Qualité de vie professionnelle

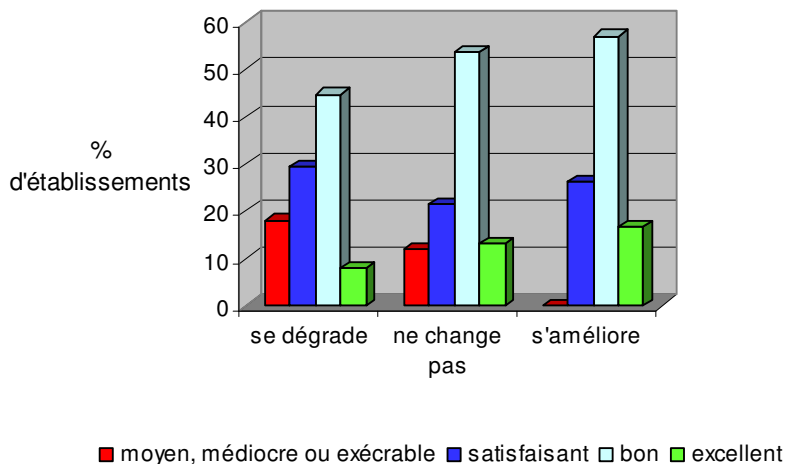
Enfin, dernier volet de ce triptyque, la prise en compte de la qualité de vie professionnelle comme un des trois axes majeurs d'amélioration du climat scolaire. Rappelons ici les chiffres repères de l'évolution de ce domaine : 81% des personnels de direction ont le sentiment d'être de plus en plus soumis au stress et 76% déclarent qu'au cours de ces dernières années le niveau du stress de leur personnel s'est dégradé.

Cette situation, telle que nous l'avons montrée au chapitre VII, entretient un rapport électif avec le climat de l'établissement. Les graphiques ci-après le démontrent précisément.

Stress du personnel de direction et climat
Affirmation : j'ai le sentiment d'être soumis de plus en plus
à des facteurs de stress



Stress du personnel de l'établissement et climat



Notre première proposition d'action pour atténuer ce phénomène et améliorer cette situation prend appui sur la mise en évidence du caractère particulièrement «pathogène» de la troisième période de travail de l'année scolaire. En effet, bien que

de nos jours l'on minimise ce fait, le stress, la santé, les comportements anormaux et agressifs sont liés à un aménagement du temps scolaire équilibré ou non. Notre seconde proposition porte sur la connaissance des conséquences des composants du «poste de travail» des différents personnels et élèves de l'établissement scolaire sur leur santé et sur le climat général de l'établissement.

Ce champ d'étude et d'action nous semble actuellement en déshérence. Deux types d'actions complémentaires paraissent pouvoir amorcer la prise en compte de cette situation :

- un travail autour de l'emploi du temps mobile centré sur la progressivité des apprentissages qui, d'une part supprime le cloisonnement horaire et s'adapte au rythme de l'élève et d'autre part, atténue les tensions en répartissant la charge de travail et en lui donnant sens.
- outil qui nécessite pour son rendement optimum un allègement de la journée de travail disciplinaire des élèves, une répartition équilibrée et pondérée des matières enseignées sur la semaine et en conséquence, un allongement de l'année scolaire, tant pour le bien être des élèves que pour celui des personnels de l'établissement. A noter qu'actuellement, tout le travail scolaire se trouve concentré dans la plupart des établissements scolaires sur moins de 32 semaines, que la semaine scolaire moyenne de travail d'un élève de lycée est supérieure à 40 heures, celle d'un collégien supérieure à 35 heures, celle d'un enseignant autour de 40 heures et d'un chef d'établissement de plus de 50 heures...
- l'étude approfondie des «postes de travail» des différents acteurs et catégories d'élèves de l'établissement afin d'en dégager les caractères préjudiciables à la santé «physique», «mentale» et «sociale». Ce travail fondé sur le principe de pluridisciplinarité devrait prioritairement porter sur la recherche des facteurs du stress au travail qui sont liés selon la grille d'analyse de l'I.N.R.S. (Institut National de la Recherche Santé) :

-
- - aux contenus du travail
- - à l'organisation du travail
- - aux relations de travail
- - à l'environnement physique et technique
- - à l'environnement concurrentiel
-

D'une façon générale, afin de remédier à cette situation qui apparaît de plus en plus préjudiciable au bon fonctionnement des établissements scolaires, nous préconisons la mise en œuvre de dispositifs de veille et d'étude centrés sur les conditions de travail des personnels et des élèves. Mieux connaître les facteurs «pathogènes», en déterminer les origines, établir des diagnostics, promouvoir des actions qui assurent le suivi et la remédiation, pourraient composer le cahier des charges qu'il conviendrait de mettre en œuvre dans un projet conçu à l'initiative du service de médecine de prévention de l'Education Nationale en partenariat avec les organismes de santé et de recherche intéressés.

Enfin, dernière proposition pertinente qui nourrit et cadre la mise en œuvre des actions décrites : nous nous engageons à réaliser deux outils qui paraissent particulièrement utiles pour établir le diagnostic de l'évolution d'un climat scolaire. La construction d'un indice de climat d'établissement (I.C.E.) et la mise au point d'un baromètre du moral des personnels de direction (B.A.M.) .

Le premier sera conçu comme un indicateur du mode de fonctionnement des établissements scolaires, révélateurs des conditions de travail et de la qualité de vie professionnelle et sera mis à la disposition des personnels de direction.

Le second, proposé en annexe, a pour objectif, l'amélioration des conditions de l'exercice professionnel des personnels de direction et de la prise en compte de l'évolution de leurs responsabilités. Il apparaît, au regard de sa vocation, plus destiné aux différents responsables et partenaires institutionnels représentatifs de notre système éducatif.

X. CONCLUSION

Cette contribution à l'étude du vaste champ de la problématique du climat scolaire et de ses enjeux sociaux s'inscrit dans le droit fil des courants de pensée qui placent le progrès de l'école au cœur de l'évolution de notre société et positionnent la recherche en éducation comme «cardinale» pour ses acteurs confrontés en permanence au changement.

Ce travail repose en partie sur l'analyse des besoins des personnes notamment dans leur milieu de travail théorisé par le sociologue américain Maslow en cinq catégories hiérarchisées qui vont de la survie au développement personnel en passant par le niveau de sécurité, de socialisation et d'estime. Il rejoint, par certains côtés, le modèle d'écologie du développement humain de Bronfenbrenner dont le principe est de s'intéresser au processus d'interactions entre la personne et son environnement notamment le plus proche et le plus permanent.

Les propositions sur les trois registres que nous avons circonscrits : cadre de travail, management, qualité de vie professionnelle prennent en compte ces réflexions pour une mise en œuvre sur le terrain des établissements scolaires.

De même, considérant que les niveaux de notre système scolaire se situent dans un continuum éducatif constitué tant par des contenus que par une organisation, cette approche nous a conduit à étendre notre champ d'investigation aux écoles primaires (des villes de plus de 10 000 habitants).

L'étude comparative des résultats concernant ces deux catégories d'établissement (secondaires et primaires) est particulièrement révélatrice et instructive des préoccupations, comportements, et aspirations des personnels chargés de les diriger.

C'est ainsi que l'on note, contrairement à une certaine attente, une forte similitude sur un grand nombre de ces points. Avec, toutefois, quelques spécificités bien marquées concernant le champ des élèves, de la vie scolaire, et de la satisfaction de l'exercice professionnel. Ce constat nous semble pourtant pouvoir alimenter la réflexion récurrente sur l'évolution d'une reconnaissance globale des personnels en charge de la responsabilité de direction de lieux d'enseignement scolaires publics.

Cependant, avant de conclure, il nous faut marquer une grande modestie. L'objet même de notre étude «le climat scolaire» comme son nom l'indique d'ailleurs est une réalité qui peut être changeante, volatile, inconstante... Tout notre effort a porté sur la compréhension de ce phénomène afin de renforcer la politique de prévention de surgissement des «perturbations» par l'utilisation d'indicateurs particuliers adaptés au niveau de la catégorie d'établissement scolaire.

Politique fondée sur deux principes : le cœur de la problématique du climat se situe d'abord et avant tout au sein de l'établissement et toute réussite est contingente et nécessite adaptation et innovation pour perdurer. Diverses pistes qui ont émergé au cours de ce travail peuvent amorcer aujourd'hui de nouvelles études prospectives. Elles sont toutes centrées sur des travaux de types monographique et micro sociologique portant sur «l'historique» du climat propre de l'établissement et celui des classes avec la problématique sous jacente de la « masse critique » qui pourrait schématiquement se résumer à la question : le climat d'un établissement scolaire résulte-t-il de la somme des climats de classe ou est-il profondément tributaire d'un ou de plusieurs climats de classe dominants ? Par là même, nous rejoignons notre ambition première et tous ceux qui considèrent que «plus on fouille le singulier, plus on approche l'universel»

Décider de faire évoluer le climat de son établissement, c'est à notre avis, permettre à tous ses acteurs de participer à un projet social et solidaire. Mais c'est aussi, faut-il le rappeler, lutter contre les discriminations, permettre à chaque élève d'exprimer et de développer son potentiel et enfin créer les conditions propices à l'exercice de la laïcité.

ANNEXES

ANNEXE 1

Remerciements

Madame Vicky Bamberg secrétaire de direction, Présidence MGEN qui a assuré la logistique, la coordination et le suivi administratif de l'étude ainsi que la dactylographie du rapport.

Monsieur Pierre-Yves Simon Étudiant master ingénierie mathématiques de La faculté d'Orsay

Roland Berthilier secrétaire général de la MGEN

Jean-Gabriel Berthomes webmestre MGEN

Marie Blanchard responsable des études MGEN

Alain Boissinot recteur Académie de Versailles

Martine Bounneau directrice d'établissement spécialisé Auch

Johanne Challier et Nathalie Locufier statisticiennes MGEN

Eric Debarbieux professeur Université Bordeaux II, directeur de l'observatoire international de la violence scolaire

Hélène Deffin proviseur lycée professionnel Vassilly Kandinsky Neuilly

Bernard Dizambourg directeur École supérieure de l'Éducation nationale, Ministère de l'Éducation nationale,

Si Mohamed Doukar responsable de maîtrise d'ouvrage Informatique MGEN

Damien Durand directeur adjoint IUFM, responsable CRDP Grenoble

Jean-Claude Emin sous-directeur direction de l'évaluation et de la prospective, Ministère de l'Éducation nationale

Jacques Fortin professeur d'Université Lille II

Philippe Gerbet directeur des ressources humaines MGEN

Philippe Guittet secrétaire général du SNPDEN

Isabelle Hébert documentaliste/juriste MGEN

Mario Horenstein médecin psychiatre MGEN

Alain Lopes chef du bureau des études statistiques sur les personnels Ministère de l'Éducation nationale

Nathalie Loyer documentaliste MGEN

Marie-Claire Michaud directrice Association école et famille St Ouen L'Aumône

Joseph Musseau Ex directeur des ressources humaines Crédit Lyonnais, ancien conseiller du président de la MGEN

Nadine Neulat chef du bureau de l'action sanitaire et sociale et de la prévention direction des enseignements scolaires, Ministère de l'Éducation nationale

Sif Ourabah directeur de la communication MGEN

Claudine Peretti directrice direction de l'évaluation et de la prospective, Ministère de l'Éducation nationale

Philippe Repousseau, Paolo Martini, Christophe Berruoco chefs de projet informatique Tours

Michel Richard principal collègue Rameau Versailles

Emmanuel Roy Inspecteur de l'Éducation nationale, Ministère de l'Éducation nationale

Nicole Seibert-Taaoni chef du bureau des études des publications et des relations internationales école supérieure de l'Éducation nationale, Ministère de l'Éducation nationale

Dominique Sénore directeur de cabinet IUFM de l'académie de Lyon

Jean-Luc Villeneuve secrétaire général SGEN/CFDT

ANNEXE 2

Le Baromètre du moral des personnels de direction

Dans le droit fil de notre recherche des causes endogènes participant à la constitution et à l'évolution du climat scolaire, nous avons mis en évidence l'importance peu connue des facteurs organisationnels et émotionnels.

Ce constat mis en regard de notre méthodologie d'enquête - dont une partie s'inspire de l'outil baromètre social utilisé par certaines entreprises - il nous est apparu particulièrement intéressant d'approfondir cette réflexion afin d'aboutir à une vision synthétique empruntant les grands principes de construction de cet outil d'observation sociale.

Le tout devant permettre d'apprécier régulièrement le moral des personnels de direction dans un objectif d'ajustement et d'amélioration.

Démarche générale

Le moral peut se définir comme le niveau général de satisfaction et de motivation.

Le but de l'étude du moral est d'associer comportement, investissement et réussite professionnelle. D'une façon générale, les caractéristiques d'un haut moral, en dehors des indicateurs classiques sont les suivants : esprit de corps, ténacité, entrain, enthousiasme, résistance à la frustration ; celle du mauvais moral sont : apathie, querelle, jalousie, absence d'esprit d'équipe, pessimisme...

Pour qu'un groupe atteigne un haut moral il faut qu'il possède des convictions et une échelle de valeur qui lui rende la vie digne d'être vécue et lui procure ainsi l'énergie et la force de faire face à l'avenir.

Les résultats des études permettent de mettre en évidence quatre grands champs constituant le moral des personnels sur leur lieu de travail

- satisfaction intrinsèque du poste de travail
- fierté du groupe dans lequel s'exerce l'activité professionnelle
- satisfaction procurée par la formation et la promotion professionnelle
- identification avec le lieu de travail.

Pourquoi un baromètre du moral des personnels de direction ?

Selon nous, l'objectif de cet outil est d'abord de repérer les facteurs et les vecteurs de vitalité de l'établissement et des personnels de direction.

Deux raisons majeures concourent à la mise en œuvre d'un tel outil :

- éclairer les responsables du système éducatif et les organisations institutionnelles représentatives par l'observation et la connaissance du terrain. Ce qui permet d'anticiper un certain nombre de problèmes sociaux et de s'interroger sur les solutions à apporter notamment dans le domaine de la communication et de l'encadrement
- faire évoluer les comportements et l'action fondés sur le constat que les personnels souhaitent être des acteurs du changement qui les concernent.

En effet, écoute et considération sont des facteurs importants de la motivation des personnels de direction (voir les résultats généraux de l'enquête). Il faut préciser ici que ce baromètre n'est pas conçu comme un outil destiné à la prévention des conflits, mais comme un indicateur dont l'objectif est d'améliorer la connaissance, la compréhension des situations professionnelles jugées bonnes ou mauvaises, et de mieux discerner leurs origines.

Dans ce but, notre objectif est de détecter des signaux faibles ou forts de l'évolution du moral des chefs d'établissement, d'en dégager le sens, afin d'en comprendre les répercussions sur les processus collectifs notamment le climat d'établissement ou des dysfonctionnements professionnels. Ce travail ne consiste pas seulement à expliquer les événements passés mais à discerner les indices qui sont particulièrement significatifs - ou ne le deviendront qu'ultérieurement - et qui sont des capteurs de l'évolution du contexte environnemental.

Nous ne mésestimons pas toutefois les limites de la notion de «moral». En effet, le concept de moral suppose ici une grande convergence entre les objectifs de l'établissement mais aussi plus largement ceux du système éducatif et les attentes, besoins, motivations, satisfactions propres des personnels concernés.

Pour éviter cet écueil qui peut tendre vers le registre du normatif, il nous est paru nécessaire de composer un baromètre du moral plus large que celui recouvrant la satisfaction professionnelle et qui englobe ainsi le relationnel et l'émotionnel.

Les constituants du baromètre

Pour ce faire, nous avons réalisé un outil ad hoc qui combine trois types d'enquêtes normalisées :

- l'enquête psychosociale et de satisfaction qui mesure les besoins et attentes des personnels de direction
- l'enquête socioculturelle qui s'attache aux valeurs, mentalité, représentation sociale
- l'enquête socio organisationnelle qui évalue l'efficacité de l'interaction entre les hommes et l'organisation

Les variables retenues pour construire ce baromètre «moral des personnels de direction» sont extraites de la seconde partie du questionnaire général «perception du fonctionnement de l'établissement et du système éducatif» et ne concernent que les items qui sont numérotés de 1 à 93.

L'ÉCOUTE, LE RESPECT, LA CONSIDÉRATION ⇒ LA VALORISATION des personnels de Direction par :

- Les élèves

J'ai l'impression que les élèves ont de la considération pour moi (item 29)

L'absentéisme des élèves (et son évolution), comme « témoin » de la relation des élèves à leur établissement scolaire et de leur motivation (48)

- Les parents

Les relations avec les parents (20)

La qualité de la relation avec les parents (46)

- Les enseignants

J'ai le sentiment d'être valorisé par les enseignants (30)

- La hiérarchie

Les relations entre l'établissement et l'inspection d'Académie (ou IEN) (17)

L'écoute des personnels par la hiérarchie (40)

La possibilité de faire entendre votre voix, votre opinion (67)

J'ai le sentiment que les corps d'inspection pédagogique sont à l'écoute de mes demandes (53)

J'ai le sentiment que les services académiques connaissent bien l'établissement (proximité, marque d'intérêt) (54)

- La communauté éducative dans son ensemble

La considération que la communauté éducative vous porte (69)

- Des collectivités territoriales responsables

Les relations entre l'établissement et la collectivité territoriale responsable (18)

La collectivité locale responsable est à l'écoute des besoins éducatifs de l'établissement (55)

L'AUTONOMIE ⇒ une forme de reconnaissance

Pour mon établissement la plupart des décisions sont prises d'en haut (26)

Votre marge d'autonomie et d'initiative (63)

LE SOUTIEN ⇒ un élément de l'autonomie

- Soutien moral :

J'ai le sentiment que la hiérarchie nous soutient (27)

- Soutien matériel :

Mon métier évolue rapidement et l'administration me donne les moyens de m'adapter (50)

J'ai le sentiment de disposer des outils informatiques adaptés à mon travail (52)

- Formation proposée et dispensée

Les possibilités de formation à votre disposition (70)

- L'information donnée aux personnels de Direction

L'information nécessaire à votre travail au quotidien (72)

Les objectifs fixés à votre établissement (87)

Ce que l'on attend de vous (88)

La mise en œuvre des lois de décentralisation (90)

La politique éducative de la collectivité locale responsable (91)

STRESS, CONDITIONS DE TRAVAIL ET CHARGE DE TRAVAIL

- Stress

J'ai le sentiment d'être soumis de plus en plus à des facteurs de stress (31)

Le niveau de stress du personnel (36) ⇒ qui rejaillit sur les personnels de Direction («effet vicariant»)

J'ai l'impression que je consacre de plus en plus de temps à l'écoute des personnels (32)

- Charge de travail

J'ai le sentiment que dans mon établissement on a beaucoup plus de travail qu'avant (34)

Satisfait (très, assez, assez peu) de votre charge de travail (62)

J'ai le sentiment qu'on me demande d'en faire toujours plus sans toujours bien comprendre pourquoi (51) ⇒ surcharge de travail éventuellement avec une absence de visibilité sur les objectifs et l'utilité de son travail, qui peut conduire à un sentiment d'instrumentalisation démotivant

- Conditions de travail

Les conditions de travail (39) : amélioration, dégradation,

Satisfait (très, assez, assez peu) des conditions matérielles de votre travail (65) ⇒ à croiser avec le soutien via les moyens matériels mis à disposition (cf items 50 et 52 page précédente)

LISIBILITÉ ET PÉRENNITÉ DE L'ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL (existence de repères)

J'ai l'impression d'être dans un système où il y a trop de réorganisations, où les structures changent sans arrêt (56)

J'ai l'impression qu'il y a continuité dans la politique éducative et que les grandes orientations décidées sont suivies (57)

LA MOTIVATION / L'INTÉRÊT DU TRAVAIL

L'intérêt de votre travail (64) : Satisfait (très, assez, assez peu)

L'utilisation de vos compétences dans votre travail (66) : Satisfait (très, assez, assez peu)

La motivation des personnels (43) : amélioration, dégradation,

L'intérêt du travail pour le personnel (37) : amélioration, dégradation,

LE SENTIMENT DE RÉUSSITE DES PERSONNELS DE DIRECTION DANS LEUR MISSION ÉDUCATIVE

- Vis-à-vis des élèves

La réussite scolaire des élèves (15) : l'établissement progresse, régresse

J'ai le sentiment que des efforts importants ont été faits pour améliorer la réussite des élèves (33)

L'adaptation des enseignements aux besoins des élèves (1) : l'établissement progresse, régresse

Le développement des activités éducatives (2) : l'établissement progresse, régresse

La qualité des enseignements dispensés (44)

- vis à vis des parents

L'adaptation de l'organisation (de l'établissement) aux attentes des parents (10)

L'IMAGE DE L'ÉTABLISSEMENT QU'ILS DIRIGENT DÉTERMINE LE SENTIMENT DE FIERTÉ

- Auprès des élèves, des parents, dans la « cité »

L'image de l'établissement auprès des élèves (22)

L'image de l'établissement auprès des parents (23)

L'image de l'établissement auprès de son environnement proche (21)

Sa position face à la concurrence des autres établissements (8)

PERSPECTIVES D'AVENIR DES PERSONNELS DE DIRECTION

- Évolution professionnelle

Vos perspectives d'évolution professionnelle (68)

Les possibilités d'évolution professionnelle du personnel (41)

Les possibilités de mobilité externe (71)

Vos possibilités de mobilité à l'intérieur du système éducatif (89)

ANNEXE 3

Étude comparative Climat École/Climat Lycées et Collèges

Comparaison des enquêtes « personnels de direction » et « directeurs (trices) d'école »

A mesure que nous progressions dans l'exploitation des résultats des enquêtes, surgissaient des points communs et des différences plus ou moins marqués, certains attendus d'autres totalement imprévus. Ces éléments nous sont apparus très riches pour l'appréciation et l'analyse :

- du fonctionnement des deux niveaux d'enseignement,
- des conditions respectives d'exercice professionnel,
- de l'évolution du climat de l'école et de l'établissement.

Pour ce faire, nous suivrons dans notre travail le plan général de cette étude et ne retiendrons que les résultats marquant fortement les différences de pratiques et de comportement.

Caractéristiques de l'Établissement : l'effet structure du calendrier scolaire

La comparaison fait apparaître un fonctionnement très différent sur le registre des sanctions. En effet, c'est la deuxième période de travail (novembre/décembre) qui se révèle la plus « pathogène » pour les écoles et la troisième période pour les établissements secondaires. A noter aussi que le taux d'absentéisme des élèves est le plus faible au cours de la quatrième période pour les écoles et au cours de la première période pour les lycées et collèges.

Dynamisme de l'établissement

Sur ce champ, on note, pour les lycées et collèges, contrairement aux écoles, la progression importante de la qualité d'accueil des élèves et de celle de l'image externe donnée par l'établissement. De même, contrairement aux lycées et collèges, les relations de l'école avec le service d'inspection et la collectivité locale sont en régression.

Au total, les lycées et collèges se montrent plus dynamiques (46% disent avoir progressé, contre 37% des écoles, 8% avoir régressé contre 14% pour les écoles). Il en est de même pour la motivation professionnelle, 33% des chefs d'établissement et des adjoints se disent plus mobilisés et 14% moins mobilisés contre respectivement 26% et 27% des directeurs (trices) d'écoles.

Conditions de travail des personnels de direction et des directeurs (trices) d'École

Une différence d'importance qui se trouve en cohérence avec la singularité indiquée précédemment : la relation avec les collectivités locales est jugée bonne par les responsables des lycées et collèges et mauvaise par les directeurs (trices) d'école.

A noter un accord des trois catégories de responsables de direction d'établissement (collèges, lycées, écoles) sur l'augmentation de la charge de travail et du temps consacré à l'écoute des personnels.

Conditions de travail des personnels des Établissements scolaires

Sur ce registre, les chefs d'établissement et directeurs (trices) d'école se rejoignent dans leur analyse de la situation, plus particulièrement sur les plus fortes dégradations : stress, charge et conditions de travail ainsi que sur les plus fortes progressions : qualité de la vie scolaire et de la relation avec les parents. Il diffère radicalement sur un point : pour les lycées et collèges les conditions de travail sont en forte amélioration alors que pour les directeurs (trices) d'école elles se sont fortement dégradées.

Satisfaction professionnelle des personnels de direction et des directeurs d'École

Soulignons ici un fait particulièrement intéressant. Les plus fortes raisons de satisfaction comme d'insatisfaction sont quasiment les mêmes. Deux exceptions toutefois, d'une part la considération de la communauté éducative, pour les chefs d'établissement (lycées et collèges) est citée parmi les sources de satisfaction les plus importantes et, d'autre part, les perspectives d'évolution professionnelle sont classées comme une forte source d'insatisfaction pour les directeurs (trices) d'école. Au total, les chefs d'établissement éprouvent nettement plus de satisfaction professionnelle que les directeurs d'école (74% contre 52%). Cette différence est encore plus marquée quant à leur vision générale de l'avenir du système éducatif puisque 47,5% des chefs d'établissement se montrent optimistes, contre 16,16% des directeurs d'école.

Information professionnelle

De notables différences sont perceptibles sur ce champ. Contrairement aux directeurs (trices) d'école, les proviseurs et principaux considèrent que le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale (BOEN) est une bonne source d'information, mais ils ont les mêmes «manques» concernant l'information sur les comparaisons internationales et la mise en œuvre des lois de décentralisation. En revanche, les directeurs d'école marquent une forte saturation concernant l'information «directives professionnelles».

Globalement la moitié des chefs d'établissement se sentent suffisamment et bien informés, alors que plus de 60% des directeurs (trices) d'école considèrent qu'ils ne le sont pas assez et souhaiteraient une information plus adaptée à leur demande.

Temps scolaire

Là encore, nous retrouvons des positions communes, Les responsables d'école et d'établissement secondaires sont opposés à tout changement du cadre temporel actuel, mais se montrent favorables aux innovations que l'on peut apporter pour une meilleure efficacité éducative ainsi que pour une amélioration de la qualité de vie à l'école, tant pour les acteurs que pour les élèves.

Deux seules différences notables sur le registre «opposé» : les personnels de direction se déclarent opposés à l'allègement du temps quotidien d'enseignement des enseignants alors que les directeurs (trices) d'école sont opposés eux à la diminution du volume annuel du temps d'enseignement des élèves.

Climat Établissement/École

Contrairement à une idée reçue, le climat est considéré comme meilleur dans les lycées et collèges que dans les écoles puisque 82% des chefs d'établissement le considèrent comme excellent, bon, satisfaisant contre 78,50% pour les directeurs d'école. Appréciation accentuée par les réponses à la question portant sur l'évolution du climat au cours de ces dernières années puisque 76% des chefs d'établissement et adjoints déclarent que le climat s'est amélioré contre 58% des directeurs (trices) d'école.

La comparaison des variables «caractéristiques de l'établissement» qui sont significatives avec le climat fait apparaître pour les écoles maternelles et élémentaires dix caractères spécifiques contre treize aux établissements secondaires. Les quatre caractères communs se révèlent être : la tendance climat, deux CSP des parents d'élèves (favorisé B et défavorisé) et le pourcentage d'ancienneté des personnels de l'établissement > à 10 ans. Éléments qui, à eux seuls, mériteraient un complément de recherche dans la problématique de la continuité éducative et pédagogique des différents niveaux de notre système éducatif.

ANNEXE 4

Climat et Collèges avec et sans SEGPA

L'objet de cette analyse spécifique est d'essayer de déterminer l'influence de la variable «SEGPA» sur le climat général de l'établissement.

L'analyse comparée fait apparaître des différences nettes entre les variables «caractéristiques» entrant dans la composition des climats de collèges avec ou sans SEGPA. 22 variables sont significatives pour les premiers et 14 pour les seconds. 12 sont communes. La spécificité des collèges sans SEGPA se situe sur 2 variables : espaces culturels et nombre d'accidents par an. Celle des collèges avec SEGPA, sur 9 variables : tendance climat, capacité, SIGNA 4, SIGNA 3, ancienneté des personnels de direction, espaces sportifs, taux d'absentéisme des élèves, zone violence et pourcentage de demi-pensionnaires.

Lorsque l'on croise les climats organisationnels et émotionnels de ces deux catégories de collège avec «les caractéristiques de l'établissement», un certain nombre de variables se révèlent significatives. Sur le climat organisationnel et pour les collèges avec SEGPA, ce sont l'influence de l'âge des personnels de direction et les rapports E/D. En revanche, pour les collèges sans SEGPA, ce sont le nombre d'élèves de l'établissement, son ouverture sur le partenariat éducatif et sa situation ou non en zone violence.

Sur le climat émotionnel, les différences sont plus nombreuses et plus diverses. Pour les collèges avec SEGPA, c'est la CSP des parents, l'importance du retard scolaire, les équipements sportifs, le nombre de personnels à temps partiel et l'âge des personnels de direction. Pour les collèges sans SEGPA, ce sont les espaces verts, la présence ou l'absence de l'assistante sociale, l'effectif des élèves, SIGNA 3 et SIGNA 4 et le taux d'absentéisme des élèves. Deux variables significatives ressortent particulièrement par leur position commune tant par leur influence sur le climat organisationnel que sur le climat émotionnel pour les collèges avec SEGPA : l'âge des personnels de direction et le rapport E/D. Pour les collèges sans SEGPA cette situation se retrouve pour la variable effectif des élèves.

ANNEXE 5

Constituants du Climat organisationnel et du Climat émotionnel

(des personnels de direction)

ORGANISATIONNEL	ÉMOTIONNEL
Adaptation de l'Enseignement à l'élève	Respect par les Parents
Développement de l'Activité éducative	Considération par les élèves
Capacité Innovation	Valorisation par les Enseignants
Communication interne	Stress
Communication externe	Evolution du métier
Organisation interne	Repères professionnelles
Qualité d'Accueil des Elèves	Ecoute des Corps d'Inspection
Position face à la concurrence	Impression de continuité de politique éducative
Adaptation à l'attente des élèves	Reconnaissance des efforts et mérites
Adaptation à l'attente des parents	Ambiance de travail
Adaptation aux besoins économiques	Relation avec le supérieur hiérarchique
Méthodes de travail	Marge d'autonomie et d'initiative
Efficacité du Processus de décision	Intérêt du travail
Relation Établissement et Inspection d'Académie	Utilisation des compétences
Relation Etablissement et Collectivité Territoriale	Possibilité de se faire entendre
Réactivité de l'Établissement	Perspectives d'évolution professionnelle
Professionalité de l'Établissement	Considération de la communauté éducative
Ecoute des Personnels	Possibilités de formation
Charge de travail des Personnels	Mobilité externe
Niveau stress des Personnels	Information au travail
Information interne	Engagement professionnel
Conditions de travail des Personnels	Satisfaction professionnelle
Ecoute des Personnels par la hiérarchie	Opinion sur l'avenir du système éducatif
Motivation du Personnel	Connaissance par les services académiques de l'établissement
Qualité de l'Enseignement	Ecoute par la collectivité locale
Qualité de la Vie scolaire	Repères institutionnels et structurels
Qualité de la Relations avec Parents	
Absentéisme des Elèves	

ANNEXE 6

Le questionnaire de l'enquête

Questionnaire

Partie 1 : caractéristiques de l'établissement Personnels de Direction Les données demandées concernent l'année scolaire 2003/2004

Pour répondre, cochez la case correspondante

1. Statut de l'établissement

Niveau Zone	Ecole mat	Ecole élem	Collège		LEGT(1)			LP
			Sans SEGPA	Avec SEGPA	Général	Polyvalent	Technologique	
URBAINE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RURBAINE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RURALE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(1) Nomenclature I.P.E.S.

Situé en ZEP/REP oui non

Situé en zone violence oui non

2. Données physique concernant l'établissement

Capacité élèves 0-300 300-600 600-1000 1000-1500 + 1500

Accès personnes handicapées oui non

Demi-pension oui non

Self oui non

Espaces Sportif oui non

Internat oui non

Espaces verts oui non

Culturel oui non

Transport scolaire oui non

Rapport Effectif élèves / nombre de divisions (E/D) inférieur à 20 de 21 et 25 de 26 et 30 supérieur à 30

3. Données concernant les personnels de l'Etablissement

Total personnel inférieur à 20 de 21 à 60 de 61 à 120 de 121 à 200 supérieur à 200

Personnel Education - Surveillance 1 à 5 6 à 10 11 à 15 supérieur à 15

Personnel Médico-social

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plein temps	Mi-temps	Permanences hebdomadaires	Absent

Infirmière	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Assistante sociale	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Médecin scolaire	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Ancienneté des personnels dans le métier

	0-20%	21%-40%	Sup 40%
Moins de 3 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3 à 5 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6 à 10 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Plus de 10 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Ancienneté des personnels dans l'Etablissement

	0-20%	21%-40%	Sup 40%
Moins de 3 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3 à 5 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6 à 10 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Plus de 10 ans	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Modalités de service : temps partiel + CPA des personnels

0-5%
 6 à 10%
 sup à 10%

4. Données concernant les élèves

Effectifs élèves

Total

inf à 200
 200-600
 600-1000
 1000-1500
 + 1500

Filles (pourcentage)

inf à 20
 20-50
 51-80
 sup à 80

PCS des parents

	Inf à 15%	15-20	21-25	26-30	Sup à 30
Défavorisée	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Moyenne	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Favorisée B	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Favorisée A	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Boursiers

inf à 10%
 10-20
 21-30
 sup à 30

Demi-pensionnaires

inf à 20%
 20-40
 40-60
 60-80

Redoublants

inf à 5%
 5-10
 11-15
 16-20

Retard scolaire

inf à 10%
 10-20
 21-30
 30-40

sup à 80 sup à 20 sup à 40

5. Vie scolaire

Existence d'un Comité d'Education à la santé et à la citoyenneté (CESC)

oui non

Votre établissement est en

Zone A Zone B Zone C

Nombre de signalements à SIGNA (annuel)

En 2003/2004

inf à 10 10-20 20-30 sup à 30

En 2002/2003

inf à 10 10-20 20-30 sup à 30

Nombre de signalements (cumulés) s'étant déroulés durant la cinquième semaine des cinq périodes de travail du calendrier scolaire

Année 2003/2004

0 1-5 6-10 11-20 sup à 20

Année 2002/2003

0 1-5 6-10 11-20 sup à 20

Indiquez la période de travail où s'est produit le plus d'incidents signalés

Année 2003/2004

première deuxième troisième quatrième cinquième

Année 2002/2003

première deuxième troisième quatrième cinquième

Taux annuel d'absentéisme des élèves

inf à 5% 5-10 11-15 16-20 sup à 20

Indiquez la période de travail où l'absentéisme des élèves était le plus important

première deuxième troisième quatrième cinquième

Nombre de conseils de discipline (annuel)

inf à 5 5-15 16-20 sup à 20 NC

Indiquez la période de travail où se sont tenus le plus de conseils de discipline

première deuxième troisième quatrième cinquième

Nombre d'exclusions temporaires (annuel)

inf à 5 5-15 16-20 sup à 20 NC

Indiquez la période de travail où se sont prononcés le plus d'exclusions temporaires

première deuxième troisième quatrième cinquième

Nombre d'exclusions définitives (annuel)

inf à 5 5-15 16-20 sup à 20 NC

Indiquez la période de travail où se sont prononcés le plus d'exclusions définitives

première deuxième troisième quatrième cinquième

Nombre d'accidents physiques des élèves déclarés (annuel)

inf à 5 5-15 16-20 sup à 20

Indiquez la période de travail où se sont produit le plus d'accidents physiques des élèves déclarés

première deuxième troisième quatrième cinquième

Nombre de séjours scolaires avec nuitées (annuel)

inf à 5 5-15 16-20 sup à 20

Nombre de réunions de parents à l'initiative de l'établissement (annuel)

inf à 5 5-10 11-15 sup à 15

Nombre de conventions éducatives signées par l'établissement (annuel)

0 1-3 4-6 6-10 sup à 10

Partie 2 : perception du fonctionnement de l'établissement et du système éducatif

1. Avez-vous l'impression qu'aujourd'hui votre établissement progresse, régresse ou reste stable sur chacun des points suivants ?

Une réponse par ligne	Progresse	Régresse	Reste stable
1 L'adaptation des enseignements aux besoins des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Le développement des activités éducatives	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Sa capacité d'innovation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Sa communication interne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Sa communication externe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Son organisation interne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 La qualité de l'accueil des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Sa position face à la concurrence des autres établissements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 L'adaptation de l'organisation aux attentes des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 L'adaptation de l'organisation aux attentes des parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 L'adaptation de l'organisation aux besoins de l'activité économique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Le dynamisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Les méthodes de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 L'efficacité des processus de décision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 La réussite scolaire des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 Le comportement anémique des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Les relations entre l'établissement et l'Inspection d'Académie (ou IEN)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Les relations entre l'établissement et la collectivité territoriale responsable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Les relations enseignants/élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 Les relations avec les parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 L'image de l'établissement auprès de son environnement proche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22 L'image de l'établissement auprès des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23 L'image de l'établissement auprès des parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. On a souvent des idées ou des impressions qui passent par la tête à propos de son travail et de son établissement.

Voici un certain nombre de propositions pour chacune d'elles, vous indiquez si vous êtes : tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord, pas du tout d'accord

Une réponse par ligne	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
24 Je travaille dans un établissement plus réactif qu'avant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25 Je travaille dans un établissement de plus en plus professionnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26 Pour mon établissement la plupart des décisions sont prises d'en haut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27 J'ai le sentiment que la hiérarchie nous soutient	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28 J'ai le sentiment d'être respecté par les parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29 J'ai l'impression que les élèves ont de la considération pour moi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30 J'ai le sentiment d'être valorisé par les enseignants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31 J'ai le sentiment d'être soumis de plus en plus à des facteurs de stress	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32 J'ai l'impression que je consacre de plus en plus de temps à l'écoute des personnels	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33 J'ai l'impression que des efforts importants ont été faits pour améliorer la réussite des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34 J'ai le sentiment que dans mon établissement on a beaucoup plus de travail qu'avant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Pour chacun des domaines suivants, indiquez si vous observez au cours des dernières années : une amélioration, une dégradation ou pas de changement

Une réponse par ligne	Amélioration	Dégradation	Pas de changement
35 La charge de travail du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36 Le niveau de stress du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37 L'intérêt du travail pour le personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38 L'information interne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39 Les conditions de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40 L'écoute des personnels par la hiérarchie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41 Les possibilités d'évolution professionnelle du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42 Les possibilités de mobilité du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43 La motivation des personnels	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44 La qualité des enseignements dispensés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45 La qualité de la vie scolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46 La qualité de la relation avec les parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47 La qualité du travail des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48 L'absentéisme des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49 La réussite scolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Voici plusieurs phrases à propos de votre travail. Pour chacune d'elles, dites si vous êtes plutôt d'accord ou plutôt pas d'accord

Une réponse par ligne	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord
50 Mon métier évolue rapidement et l'administration me donne les moyens de m'adapter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51 J'ai le sentiment qu'on me demande d'en faire toujours plus sans toujours bien comprendre pourquoi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52 J'ai le sentiment de disposer des outils informatiques adaptés pour mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53 J'ai le sentiment que les corps d'inspection pédagogique sont à l'écoute de mes demandes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54 J'ai le sentiment que les services académiques connaissent bien l'établissement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55 La collectivité locale responsable est à l'écoute des besoins éducatifs de l'établissement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56 J'ai l'impression d'être dans un système où il y a trop de réorganisations, où les structures changent sans arrêt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57 J'ai l'impression qu'il y a une continuité dans la politique éducative et que les grandes orientations décidées sont suivies	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58 Je considère que le turn-over des personnels peut avoir des effets positifs sur l'innovation pédagogique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Par rapport à votre situation personnelle, actuellement, diriez-vous que vous êtes très, assez, assez peu ou pas du tout SATISFAIT sur chacun des éléments suivants ?

Une réponse par ligne	Très	Assez	Assez peu	Pas du tout
59 La reconnaissance de vos efforts et de vos mérites	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60 L'ambiance de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61 Vos relations avec vos supérieurs hiérarchiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62 Votre charge de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63 Votre marge d'autonomie et d'initiative	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64 L'intérêt de votre travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65 Les conditions matérielles de votre travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66 L'utilisation de vos compétences dans votre travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67 La possibilité de faire entendre votre voix, votre opinion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68 Vos perspectives d'évolution professionnelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69 La considération que la communauté éducative vous porte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
70 Les possibilités de formation à votre disposition	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71 Les possibilités de mobilité externe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

72 L'information nécessaire à votre travail quotidien



6. Vous personnellement comment vous sentez-vous dans votre travail ?

73



plus mobilisé qu'avant



ni plus ni moins mobilisé



moins mobilisé qu'avant

7. Au total, diriez-vous que vous êtes très, assez, assez peu ou pas du tout satisfait de votre situation professionnelle actuelle ?

74



très



assez



assez peu



pas du tout satisfait

8. Pour chacune des sources d'information, dites si elle vous apporte beaucoup, pas mal, assez peu ou très peu d'informations

Une réponse par ligne	Beaucoup	Pas mal	Assez peu	Très peu
75 Votre supérieur hiérarchique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76 Vos collègues	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
77 Les bruits de couloir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
78 Les syndicats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
79 Les notes internes, les circulaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
80 Les réunions d'information	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
81 La presse externe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
82 Les conseils d'administration/ou conseils d'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
83 Le B.O.E.N.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
84 Internet (sites Education Nationale)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
85 Autres sites	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Disposez-vous de trop, de pas assez, ou de suffisamment d'information sur ?

Une réponse par ligne	Trop	Pas assez	Suffisamment
86 Les grandes orientations pour l'avenir du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
87 Les objectifs fixés à votre établissement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
88 Ce que l'on attend de vous	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
89 Vos possibilités de mobilité à l'intérieur du système éducatif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
90 La mise en oeuvre des lois de décentralisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
91 La politique éducative de la collectivité locale responsable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
92 L'évolution du système éducatif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

93 Les comparaisons internationales du système éducatif

10. Au total, en ce qui concerne l'avenir du système éducatif êtes-vous :

94 tout à fait optimiste plutôt optimiste plutôt pessimiste tout à fait pessimiste

11. Depuis des années les propositions de réforme du temps scolaire ont été nombreuses. En voici un certain nombre. Pour chacune indiquez-nous si a priori vous y êtes très favorable, favorable, opposé, très opposé

Une réponse par ligne	Très favorable	Favorable	Opposé	Très opposé
Alléger le temps d'enseignement quotidien des enseignants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alléger le temps d'enseignement quotidien des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Augmenter l'amplitude hebdomadaire du temps scolaire à 6 jours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diminuer l'amplitude hebdomadaire du temps scolaire à 4 jours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Allonger l'année scolaire et diminuer le temps d'enseignement quotidien des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respecter le déroulement du rythme annuel (périodes de 7 semaines de travail suivies de périodes de 2 semaines de repos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Créer des zones pour toutes les vacances scolaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Développer les activités socioéducatives durant le temps scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Développer le contrôle en cours de formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diminuer le volume horaire annuel du temps d'enseignement des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Introduire dans le temps de service des enseignants volontaires les activités éducatives	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire de l'emploi du temps un outil pédagogique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adapter l'emploi du temps aux rythmes chronobiologiques des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Créer une année sabbatique pour les enseignants et les personnels d'éducation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Créer un crédit temps pour les personnels de direction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Augmenter l'autonomie des établissements scolaires dans la gestion et l'organisation du temps de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvrir l'établissement scolaire toute l'année	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Développer l'opération "Ecole ouverte"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Au cours des dernières années indiquez si vous avez observé que le climat de l'établissement s'était :

amélioré dégradé sans changement

13. Qualifiez le climat de votre établissement :

excellent
 bon

16. Votre établissement scolaire d'exercice

école maternelle
 école élémentaire

- satisfaisant
- moyen
- médiocre
- exécration

- collège
- lycée d'enseignement général
- lycée polyvalent
- lycée technologique
- lycée professionnel

14. Quel est votre âge ?

- moins de 25
- 25-30 ans
- 30-35 ans
- 35-40 ans
- 40-45 ans
- 45-50 ans
- 50-55 ans
- 55-60 ans
- plus de 60 ans

17. Votre fonction

- proviseur(e)
- proviseur(e) adjoint(e)
- principal(e)
- principal(e) adjoint(e)
- conseiller principal d'éducation
- directeur(trice) d'école

15. Vous êtes de sexe ...

- masculin
- féminin

18. Ancienneté de service dans l'établissement

- 0-3 ans
- 4-10 ans
- 11-15 ans
- 16-20 ans
- 21-30 ans
- > 30 ans

ANNEXE 7

Bibliographie

- BALLION Robert, *Le Lycée une cité à construire*, Hachette (1993)
- BARTHELEMY.V, PRAIRAT.E, *Histoire de la Vie scolaire. De son évaluation à la construction d'un mode de management collégial*, L'Harmattan (2005)
- BLANCHET R, WIENER C, ISAMBERT JP, *La revalorisation du rôle des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire (rapport)*, Ministère de l'Education Nationale (1999)
- BLAYA C., DEBARBIEUX Éric, VIAL D., *Mode d'organisation de la Vie scolaire dans les établissements d'enseignement secondaire en Europe .Etude réalisée pour la Commission du débat national sur l'avenir de l'école (2004)*
- BERENGUIER Jean, *Un instrument d'auto-analyse du fonctionnement de l'établissement*, Rectorat Aix-Marseille (2002)
- BROFENBRENNER Urie, *Making human Beings Human*, Sages Publications (2004)
- CARRA C, SICOT F. *Une autre perspective sur les violences scolaires : l'expérience de victimation* in Charlot, B. and Emin, J.C., (ed.), *La violence à l'école : Etat des savoirs*. Paris : Armand Colin. (1997)
- CASANOVA.R, CELLIER.H, ROBBES.B, BAGUR.J.P., *Situations violentes à l'école : comprendre et agir*, Hachette Éducation (2005)
- CEMÉA, Architecture et Éducation, quels enjeux et politiques, économiques, éducatifs. Politiques et Pratiques Éducatives (2005)
- CENTRE INFFO ÉDITION, *Les interventions de «Climat», Dossier N° 186*, Actualité de la Formation permanente (sept-oct 2003)
- CHARLOT Bernard et EMIN Jean-Claude, *Violences à l'École, Etat des Savoirs*, Armand Colin (1997)
- COUSIN Olivier, *L'efficacité des Collèges, Sociologie de l'Effet Établissement*, Collection Éducation et Formation PUF (1998)
- DEBARBIEUX Éric, *La Violence en milieu scolaire,1. Un Etat des lieux*, E.S.F. (1996)
- DEBARBIEUX Éric, *La Violence en milieu scolaire,2. Le désordre des choses*, E.S.F. (1998)
- DEBARBIEUX Éric, *La Violence en milieu scolaire : perspectives comparatives portant sur 86 établissements*, Ministère de l'Éducation Nationale/Institut des Hautes Études de Sécurité Intérieure/ Bordeaux II (1996)
- DEBARBIEUX Eric, *L'oppression quotidienne, enquêtes sur une délinquance des mineurs*. Paris : La Documentation française. (2002)

DEBARBIEUX Eric, «*Les enquêtes de victimation en milieu scolaire : leçons critiques et innovations méthodologiques* ». Déviance et Société. Vol 28, n°3, pp. 317-333. (2004)

DEP, Note d'information du Ministère de l'Éducation Nationale N°04-24, octobre 2004 (Rodolphe Houllé, DEP), «*Auteurs et victimes des actes de violence signalés par les établissements publics du second degré en 2002-2003*»

DEP, Note d'information du Ministère de l'Éducation Nationale N°04-25, octobre 2004 (Rodolphe Houllé, DEP), «*les actes de violence à l'école recensés dans SIGNA en 2003-2004*»

DEP, note d'information du Ministère de l'Éducation Nationale n°05.30 «*les actes de violence à l'école recensés dans SIGNA en 2004-2005*»

DEP, Note d'évaluation du Ministère de l'Éducation Nationale N°05-05, juin 2005 (Michèle Thauvel-Richard, DEP), «*La formation initiale des nouveaux personnels de direction vue par les lauréats du concours 2002*»

DEP, Éducation et Formation N°66, *Dix huit questions sur le système éducatif (2003)*

DEP, Éducation et Formation N°49, *Grand thème : les Chefs d'établissement (1997)*

DESCO, Rapport : *Rencontres académiques Éducation à la Santé, la Prévention et le Climat scolaire. Ministère Éducation Nationale (2004)*

DESCO, Guide : *Aide au diagnostic de sécurité en milieu scolaire. Ministère Éducation Nationale (2004)*

DONNADIEU Gérard et LEGRAND Jean- Claude, *Les Enquêtes d'opinion*, Edition Entreprise et Personnel (1991)

DUBET François, *Le déclin de l'institution*, Edition du Seuil (2002)

DURAND Damien, Délégué Flash, SCEREN/CRPD de Grenoble (Editions 2004,2005)

E.S.E.N. (École supérieure de l'Éducation Nationale), *L'action pédagogique et éducative des personnels de direction, Regroupement national des personnels de direction Stagiaires* Direction de l'Encadrement, Ministère de l'Éducation Nationale (2004)

ENSPTT Edition, *L'observation sociale dans les entreprises, Les cahiers (N°5 mars 1997)*

ÉTIENNE Jean et GAUTHIER Roger-François , *L'évaluation des Collèges des lycées en France*, Inspections générales du Ministère de l'Éducation Nationale (2004)

FORTIN Jacques, *Mieux Vivre Ensemble dès l'École Maternelle*, Hachette Éducation (2002)

FOTINOS Georges – TESTU François, *Aménager le Temps scolaire*, Hachette Éducation (1996)

FOTINOS Georges, *L'Aménagement des rythmes scolaires, Au Collège et au Lycée*, Rapport au Ministre de la Jeunesse et des Sports, Ministère de la Jeunesse et des Sports (1998)

FOTINOS Georges – FORTIN Jacques, *Une École sans Violences ? De l'urgence à la maîtrise*, Hachette Éducation 2^{ème} édition (2002)

FOTINOS Georges, *La coopération Éducative, Établissements et Vie scolaire de l'enseignement agricole et de l'Éducation nationale*, Ministère de l'Agriculture et Ministère de l'Éducation Nationale (2002)

FOTINOS Georges, *La violence à l'école, État des lieux. Analyse et recommandations, rapport au Ministre de l'Éducation nationale*, Inspection Générale Établissements et Vie scolaire (1995)

FOUQUE José, KLÉPAL Isabelle, COSTINCAUD Florence, *Diriger un établissement scolaire, « L'exigence du possible »*, Management et Éducation Hachette Éducation (2004)

FOURGOUS Jean-Michel et ITURALDE Brigitte, *Mesurer et améliorer le climat social dans l'entreprise*, Les Éditions d'organisation (1998)

GOTTFREDSON GD, GOTTFREDSON DC, *Victimisation in schools*, New york Plenum Press (1985)

GRELLIER Yves, *Profession Chef d'établissement*, E.S.F. (1998)

HORENSTEIN Dr. J. Mario, *Le traumatisme vicariant, Étude sur une population de chefs d'établissement*, MGEN/MAIF (2003)

HORENSTEIN Dr. J. Mario, *qualité de vie au travail des enseignants MGEN* (2005)

IUFM académie de Lyon. Centre Michel Delay, *Le climat dans les établissements scolaires* (2002)

ISAAC Henri (Paris Dauphine) *Éthique individuelle, déontologie professionnelle et management, Faut-il créer un ordre des managers ? Un point de vue français* (2000)

JARDEL/DIFA PDIR, *Le climat de l'École, Un outil d'aide au questionnement et au projet*, Rectorat de Grenoble (2001)

LADERRIERE Pierre, *Une gestion des Ressources Humaines dans l'Éducation Nationale est-elle possible ? (Que font nos principaux voisins)*, Édition Institut de l'Entreprise (2002)

LÉON Jean-Michel, *Violence et déviance chez les jeunes, Problèmes de l'école, problèmes de la Cité*, Direction des lycées, Ministère de l'Éducation Nationale (1983)

MAMOU Gérard, OBIN J.P., PIGEASSOU J., *Suivi du dispositif d'évaluation des personnels de direction*, IGEN/EVS Ministère de l'Éducation Nationale (2002)

MASLOW Abraham, *L'accomplissement de soi - De la motivation à la plénitude* Editions de l'organisation (2003)

OBIN Jean-Pierre, *La formation des personnels de direction : 1999-2005*, Rapport IGEN/EVS. Ministère de l'Éducation Nationale (2005)

PAIN Jacques, BORNIN.E, ROBIN.D, *Violence à l'école, étude comparative Rapport de recherche* (Paris IX) (1996)

PAYNE A.A, *School predictors of the implementation Quality of school- board Programs*. The american society of criminology 55th annuel meeting Denver (2003)

Revue «Éducation et Management», N°25 les métiers de l'encadrement (2003)
CRPD Créteil, N°2, *Diriger au féminin*, CRDP de Créteil (2005)

Revue «Administration et Éducation» n° 105 «Chef d'établissement aujourd'hui» (2005)

Revue «Nouveaux regards» N°18 (2002), *Éducation, La logique managériale en question*, Institut de recherches de la F.S.U. (2002)

SELOSSE Jacques, *Le rôle de l'école dans la prévention de la délinquance juvénile*, Rapport au Conseil de l'Europe (1972)

SOULE D.A. et Gottfredson D.C , *When and where are our children safe ?*
The american society of criminology 55th annuel meeting Denver (2003)

TALLON Georges, *La violence dans les établissements scolaires du premier et du second degré*, IGEN/EVS, Ministère de l'Éducation Nationale (1979)

VITALI Christian, *La Vie Scolaire*, Hachette Éducation (1997)

WOYCIKOWSKA Colette, *Prendre des fonctions de direction dans un collège ou un lycée*, Management et Éducation, Hachette Éducation (2005)

Quatre autres ouvrages déclinant le thème d'étude "climat scolaire" succèderont à cette publication. Il s'agit de «climat scolaire et qualité de vie des enseignants du premier et du second degré» ; «climat scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires » ; «Aménagement du temps scolaire et climat scolaire» (CRDP Grenoble) ; « le climat scolaire de la maternelle au lycée» (témoignages des acteurs et propositions des organisations représentatives et des partenaires associatifs de l'école).