



LE CONSEIL DE SOUTIEN ÉDUCATIF

ACCOMPAGNER L'ÉLÈVE DANS SON DÉVELOPPEMENT SOCIO-ÉMOTIONNEL ET PSYCHOSOCIAL POUR FAVORISER SA RÉUSSITE SCOLAIRE, SON BIEN-ÊTRE, LE CLIMAT SCOLAIRE ET L'ÉMERGENCE D'ADULTES ÉQUILIBRÉS ET AUTONOMES.



IMP DE MARGINELLE
SECTION SECONDAIRE
100, RUE DU DÉBARGADÈRE
6001, MARGINELLE.



Province de
Hainaut

IMP René Thône
Marcinelle

Institut Médico-pédagogique

Direction Générale de l'Action Sociale

Sommaire

PARTIE 1 : Le conseil de soutien éducatif (CSE)	
1. Finalité.....	P2
2. Les ressources et le chemin pour atteindre les objectifs.....	P3
3. Fonctionnement du Conseil de soutien éducatif (CSE).....	P6
4. La question des sanctions.....	P9
5. Le cahier de progression et l'économie du jeton.....	P21
6. Le règlement de l'école.....	P21
7. L'évaluation/monitoring	P21
8. Conclusion.....	P22
9. Des ressources et outils : livres, liens, vidéos, jeux, formations, etc pour avancer sur des objectifs de bien-être à l'école, de réflexion sur les punitions, l'empathie, la coopération, etc.....	P23
10. Bibliographie.....	P23
PARTIE 2 : Le harcèlement	
1. Qu'est-ce que le harcèlement scolaire ?.....	P27
2. Contexte et informations supplémentaires	P27
3. Prévention.....	P28
4. Repérer les signes de harcèlement.....	P30
5. Procédure de signalement intégrée au R.O.I.....	P33
Annexes.....	P37

« L'éducation à la non-violence passe par la non-violence de l'éducation. »

[Jean-Marie Muller](#), philosophe.

1. Finalité

Les manquements au règlement scolaire ne doivent pas être envisagés uniquement comme des fautes appelant une sanction. Ils peuvent aussi être compris comme des signaux d'alerte ou des formes d'expression, certes inadaptées à la vie collective, mais révélatrices de difficultés qu'il convient de chercher à comprendre. Chaque transgression ou changement de comportement a une signification, explicite ou implicite, et offre l'occasion d'accompagner l'élève dans une démarche constructive.

Les comportements violents, en particulier, traduisent souvent un besoin d'aide plutôt qu'un motif de stigmatisation ou de sanction punitive. Pour aider un élève à dépasser ces conduites, il est nécessaire d'instaurer un cadre clair, sécurisant tant sur le plan émotionnel que physique, afin de soutenir sa progression et de favoriser son bien-être.


L'école, en tant que véritable micro-société, prépare les jeunes à trouver leur place dans la collectivité et dans les différents groupes qu'ils intégreront (famille, milieu professionnel, associations, clubs, institutions, etc.). Cette mission s'accompagne de la préservation et du développement de leur individualité, de leur capacité de choix, d'émancipation et d'esprit critique. Elle vise également à renforcer leurs compétences psychosociales et socio-émotionnelles, ainsi que les valeurs de respect d'autrui, essentielles pour construire une société apaisée fondée sur le vivre-ensemble.

Le conseil de soutien éducatif s'inscrit dans cette perspective. Sa mission est de repérer et d'analyser les comportements inhabituels (qu'ils soient transgressifs ou non), d'en comprendre les causes lorsque cela est possible, et d'accompagner l'élève vers une évolution, si possible consciente et constructive, de la situation. L'objectif est de favoriser son bien-être, à la fois physique et psychologique, de l'aider à développer des comportements alternatifs socialement acceptés, et de lui offrir une possibilité de s'inscrire dans la construction d'une société moins violente et plus empathique.

Pour atteindre ces objectifs, l'ensemble de l'équipe éducative mobilise la diversité et la complémentarité de ses compétences socio-émotionnelles et pédagogiques. L'élève doit pouvoir y trouver des repères et des soutiens empathiques, qui contribuent à son sentiment de sécurité et nourrissent son développement.

Cette démarche s'inscrit dans une analyse systémique du contexte de vie de l'élève, afin de mieux comprendre les facteurs en jeu. **Elle intègre aussi une attention particulière à la souffrance des victimes s'il y en a, et dans une perspective de réparation et de reconstruction.**

Enfin, il est essentiel de bannir toute forme de violence (physique, verbale, psychologique ou autre) des pratiques éducatives et établir un climat d'empathie et de relations positives. La recherche en psychologie, sociologie et anthropologie (par ex. Bourdieu & Passeron, 1964/1970) a largement montré que la violence reproduit la violence. Pour rompre ce cercle, l'éducation doit être pensée comme un espace de soutien, de reconstruction et d'émancipation. De nombreuses études montrent également que des relations positives avec les enseignants diminuent les comportements perturbateurs et augmentent la qualité du travail scolaire (Silver et al. 2005).

 Vidéo : Enfants difficiles : Pourquoi ? Explication par le pédopsychiatre, Pierre Delion : <https://youtu.be/f7IzZ-hdwMw>

2. Les ressources et le chemin pour atteindre les objectifs :

1. Observation et réactivité de l'équipe éducative

Assurer un suivi attentif et rapide des comportements, notamment grâce aux remarques consignées dans la grille prévue à cet effet dans le journal de classe, régulièrement relevées par les enseignant-e-s et éducateur-trice-s ou tout autre canal de communication au sein de l'école.

2. Mise en place du Conseil de soutien éducatif

Organiser des temps de réflexion au sein de l'équipe éducative et avec ou sans l'élève afin d'identifier des mesures d'accompagnement destinées à faire évoluer la situation et les comportements en cause si nécessaire.

3. Élaboration d'un plan de suivi et d'action

Construire, avec l'équipe éducative (psychologues, assistant-e-s sociaux-ales, enseignant-e-s, et si possible les parents), un plan individualisé pour l'élève concerné, tout en veillant à assurer également un suivi des victimes s'il y en a.

4. Élaboration de recommandations à l'équipe éducative à propos des dispositions à prendre au niveau pédagogique, émotionnel, relationnel envers certains élèves dont la situation a été analysée par le CSE.

5. Identification des besoins exprimés par le comportement

Le CSE relève les besoins révélés par l'attitude de l'élève (par ex. les 12 besoins décrits par Pourtois & Desmet) ainsi que les « objectifs mirages » mis en évidence par Alfred Adler et Rudolf Dreikurs ou d'autres besoins exprimés directement par l'élève.

6. Repérage des lacunes en compétences psychosociales ou socio-émotionnelles.

Déterminer les domaines dans lesquels l'élève présente des fragilités relationnelles, sociales ou émotionnelles et établir un plan pour améliorer la situation au niveau de l'école.

7. Carnet de progression

Mettre en place, pour l'élève concerné-e, si besoin, un carnet permettant de suivre les étapes franchies dans l'acquisition des compétences psychosociales, affectives et relationnelles.

8. Sanctions éducatives et réparatrices (en dernier recours)

Lorsqu'elles s'avèrent nécessaires, les sanctions doivent être intégrées dans un plan global de changement de comportement. Elles doivent toujours viser un effet éducatif et réparateur (justice restaurative), notamment en renforçant les compétences psychosociales, individuelles et collectives. Elles ne peuvent être envisagées isolément comme un levier de changement, mais comme un outil complémentaire dans un dispositif centré sur le renforcement positif, en respectant l'état de la recherche sur leurs effets potentiellement délétères lorsqu'elles sont inadaptées.

9. Prise en compte conjointe des protagonistes

Considérer à la fois la victime et l'auteur de la violence, dans leurs besoins respectifs, et accompagner chacun dans un processus de réparation.

10. Outils de **prévention** intégrés aux pratiques pédagogiques

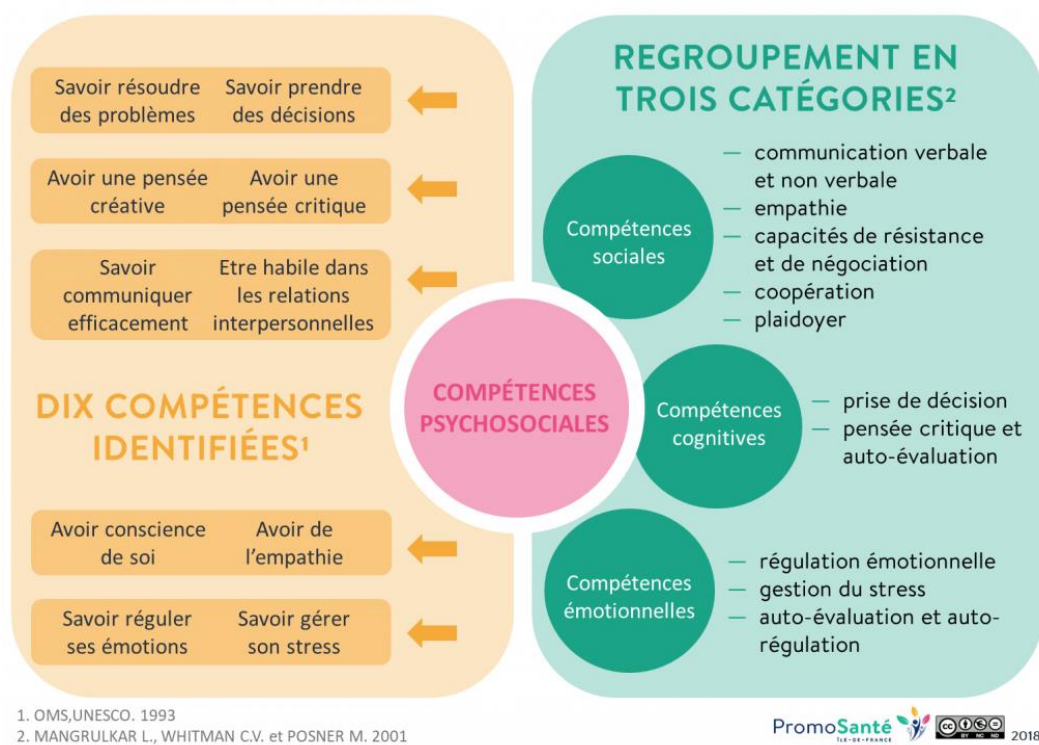
Déployer, en classe et pour toutes les élèves, des approches de communication positive et non violente, de discipline coopérative, de cercles de parole et de justice restaurative, afin de prévenir l'escalade des violences. Les adultes jouent ici un rôle essentiel : repères, modèles et soutiens pour les enfants. Développer parallèlement des outils d'éducation émotionnelle et sociale (EES) pour renforcer les compétences socio-émotionnelles et psychosociales (CPS), ainsi que l'empathie, à la fois sur le plan individuel et collectif. L'objectif est de favoriser le bien-être, des interactions constructives et une meilleure capacité d'adaptation sociale, dans une perspective de prévention des violences scolaires.

Pour cela, nous nous appuyons sur les principes de la discipline positive, du renforcement positif et de pratiques éducatives qui allient cadre et bienveillance. Ces démarches s'inspirent notamment des travaux de Jane Nelsen, Lynn Lott, Stephen Glenn, Alan Kazdin ou encore Éric Debarbieux, et se nourrissent des apports de la communication non violente ou assertive. Nous allons chercher dans ces différentes approches, les éléments qui nous semblent pertinents, utiles, efficaces et en accord avec les valeurs du projet.

*Exemple des 4 objectifs mirages (A.Adler et R.Dreikurs)



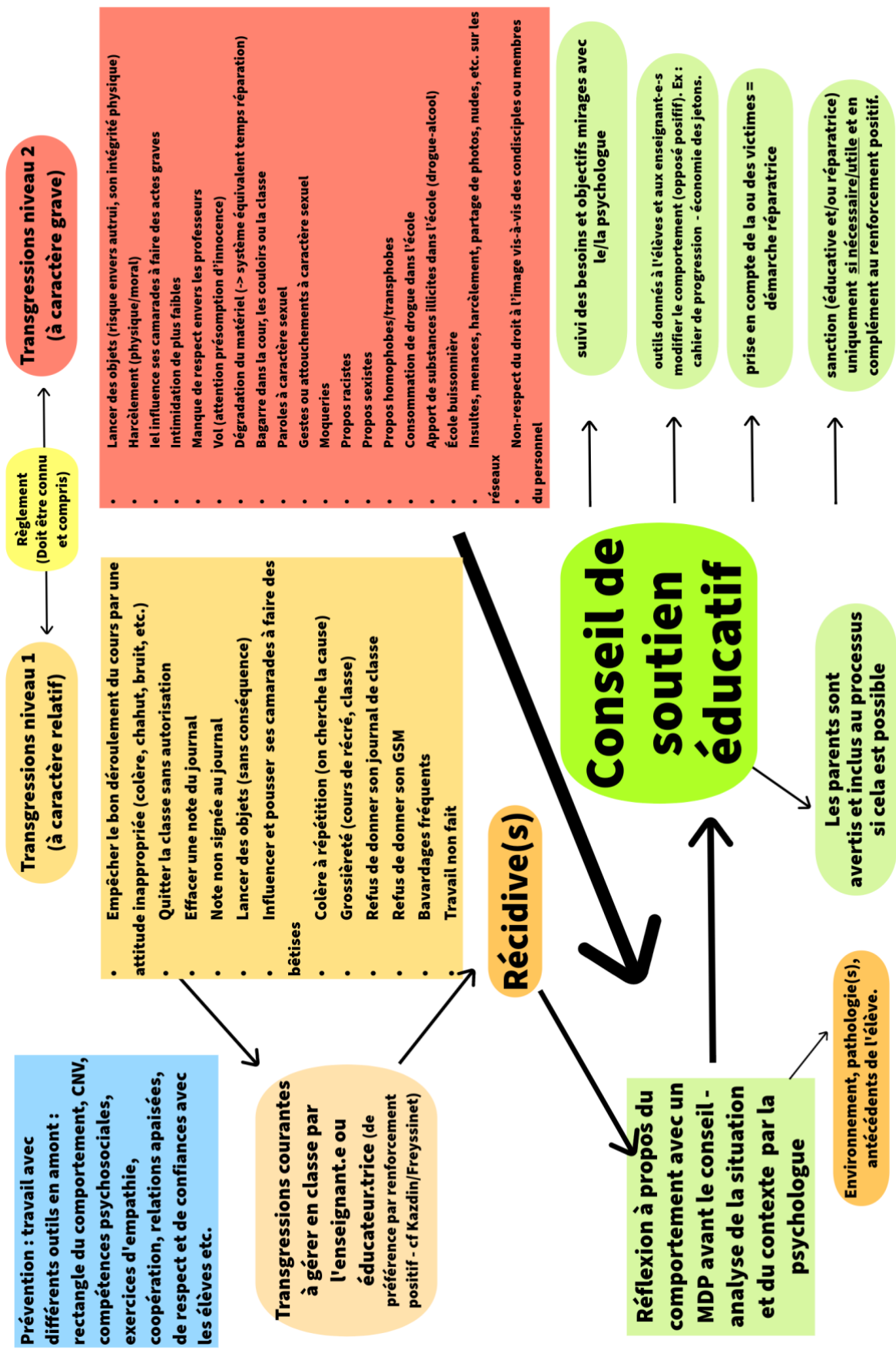
**Les compétences psychosociales à développer :



- Voir également : Erik Dussart, Nicolas Roubaud, « Améliorer le climat scolaire », ESF sciences humaines (2021), pages 159-167.

Schéma de fonctionnement du « Conseil de soutien éducatif » :

Méthode :



3. Fonctionnement du Conseil de soutien éducatif (CSE)

Remettons au préalable le projet dans le contexte général de l'école : les organes démocratiques comme la délégation de classe, le conseil des délégués de classe et le conseil de participation sont au cœur du développement de la citoyenneté au sein de notre établissement scolaire.

C'est ce paradigme participatif et donc socialisant qui est le socle de notre projet de conseil de soutien éducatif.

3.1 Quand-est-ce qu'un élève est vu par le conseil de soutien éducatif ?

- Lorsqu'il a transgressé plusieurs fois des règles et que ces transgressions ne sont pas considérées comme graves ou si la transgression est considérée comme grave (voir tableau). Dans ce cas, un délai de réaction doit être instauré, de 1 à 3 jours, semble un timing raisonnable pour éviter toute réaction impulsive et dictée par l'émotionnel sans perdre l'effet pédagogique de la démarche.
- Lorsqu'un élève s'est illustré par certains de ses actes positifs, ou certaines progressions significatives (suivant une grille proposée à l'élève et ses enseignants par exemple) tant au niveau comportemental que purement scolaire. Le conseil doit également pouvoir être un instrument usant de l'effet Pygmalion et du renforcement positif en valorisant tout aspect positif du comportement de l'élève.
- Lorsque l'élève présente des changements ou problèmes de comportements qui peuvent être problématiques pour lui/elle ou le groupe en général ou qui alertent sur un changement à risque sur le plan émotionnel.

Pour établir un schéma juste et commun à tous les élèves, un classement de la gravité des transgressions est établi (voir schéma). Nous faisons ici une distinction entre les transgressions qui seraient éventuellement sanctionnées uniquement à l'intérieur de l'école (ex : bavardages) et les transgressions qui sont sanctionnées dans l'école et dans la société civile (ex : vol-agression-harcèlement) et qui relèvent donc à la fois de notre ROI, mais aussi plus largement de la loi (Codes civil ou pénal). Le contexte général de vie de l'élève est toujours pris en compte pour comprendre la situation et mettre en place un plan pédagogique pour le ou la faire évoluer.

3.2 Comment se présente un conseil d'éducation ?

Dans la plupart des situations, l'élève est d'abord reçu par notre équipe paramédicale (assistante sociale, psychologue) afin d'échanger avec lui/elle et de mieux comprendre ce qu'il/elle traverse et les origines du comportement problématique. L'objectif n'est pas de juger ni de sanctionner, mais d'ouvrir un espace de dialogue bienveillant où l'élève peut exprimer son ressenti, prendre du recul et se préparer à aborder la situation avec l'ensemble du conseil. En parallèle, notre psychologue établit un profil de l'élève permettant de replacer ses comportements dans leur contexte : éventuelles pathologies ou handicaps, situation familiale et sociale, état émotionnel, capacités de régulation émotionnelle, ainsi que d'autres éléments pouvant aider à comprendre ses réactions et à envisager des pistes d'action adaptées. L'équipe du CSE analyse ensuite l'ensemble des informations recueillies afin de définir les suites les plus constructives et bénéfiques pour l'élève. Enfin, le CSE se réunit avec l'élève pour lui présenter le plan d'action retenu, lorsque celui-ci nécessite sa participation active. Dans certains cas, le CSE peut également se réunir uniquement avec des enseignant-e-s, si le plan élaboré concerne exclusivement des actions à mettre en place par l'équipe pédagogique.

3.3 Quel-le-s sont les membres du conseil ?

- Des professeurs membres permanents
- Au moins un membre de la direction
- Un-e éducateur-trice de notre établissement scolaire
- Un-e éducateur-trice de l'internat si l'élève est interne
- Un-e psychologue (école ou PMS)
- Les professeurs concerné-s s'il s'agit d'un incident spécifique ou de plusieurs incidents qui les concernent.
- Un-e assistante sociale.
- Le ou la directrice de classe de l'élève

- L'élève délégué de classe de l'élève concerné en tant que témoin et soutien moral
- Selon les cas, les parents ou tuteurs de l'élève

Il est en effet important que toute l'équipe éducative se présente comme homogène, soudée afin de montrer à l'élève que tout le monde se mobilise pour le soutenir dans une démarche pédagogique. Nous essayons dans la mesure du possible qu'un maximum d'intervenants soient présents. Toutefois, nous devons aussi nous adapter aux disponibilités des participants et au besoin de réagir dans un laps de temps assez court (1 à 3 jours idéalement). Il existe donc une relative flexibilité sur les membres qui assistent au conseil.

Vidéo : La cohérence institutionnelle expliquée par le pédopsychiatre, Pierre Delion
<https://youtu.be/PWqQkZ8f3l0>

CONSEIL DE SOUTIEN EDUCATIF

RÉSUMÉ DU DÉROULEMENT DU DISPOSITIF

1

Inscrire une note au journal de classe sur les feuilles prévues à cet effet ou rédiger un rapport. Éventuellement, détailler sur la page à la date des faits.

2

Les éducateur-trice-s vérifient les notes au JC une fois par semaine. Si plus de 3 notes ou rapport...

3

L'élève est vu-e par le conseil de soutien éducatif

4

Une stratégie pédagogique est proposée pour modifier le comportement ou/et l'environnement de l'élève.

5

Suivi des élèves, victime et agresseur-euse par l'équipe éducative.



3.4. Le déroulement d'un conseil :

L'élève rejoint le local où l'équipe du jour, ayant déjà analysé la situation en amont (voir plus haut), est réunie. Il prend place parmi le groupe, qui examinera avec lui les éléments ayant conduit à sa convocation, qu'ils soient positifs ou négatifs.

La rencontre se déroule dans un climat serein, bienveillant et constructif. Il est essentiel que l'élève comprenne que l'objectif de l'équipe est de l'accompagner sur le chemin de son épanouissement et de ses apprentissages, aussi bien sociaux et comportementaux que professionnels. C'est pourquoi toute forme de domination hiérarchique doit être écartée des discours et des attitudes des intervenant-e-s. Le travail se fait en équipe, élève compris, afin de rechercher collectivement des mesures bénéfiques pour toutes les parties concernées (auteur, victime, camarades, enseignant-e-s, etc.). L'élève doit se sentir en sécurité et en confiance à tout moment de la démarche.

La discussion, à laquelle l'élève participe pleinement, vise à identifier des pistes concrètes et réalistes pour l'aider à comprendre l'impact de ses actes et à faire évoluer ses comportements de façon réfléchie et éducative. Le conseil a également pour rôle de l'accompagner dans la formulation, en termes de compétences, de ce qu'il n'a pas encore acquis (par exemple : se faire des amis, gérer sa colère, développer sa confiance en soi, faire preuve d'empathie, etc.).

La présence d'un-e délégué-e de classe, ou à défaut d'un-e camarade, est prévue afin de jouer un rôle de témoin et de soutien à l'élève. Cette fonction nécessite une formation préalable pour être exercée de manière adéquate.

Dans certaines situations, et selon l'évaluation de la psychologue, il est possible que l'élève ne participe pas directement à la réunion. L'équipe travaille alors sur des stratégies permettant de transformer le comportement observé en son opposé positif.



4. La question des sanctions

La sanction ne doit pas être considérée comme une solution automatique ou miraculeuse pour modifier le comportement des élèves. Elle doit s'appuyer sur l'état des connaissances scientifiques en psychologie et n'être envisagée qu'en complément du dispositif pédagogique mis en place, et uniquement lorsque cela s'avère nécessaire. Son rôle est de réduire la probabilité de reproduction d'un comportement inadapté, et non de satisfaire une logique de justice punitive.

En effet, la punition ne transmet pas à l'enfant le comportement positif attendu ; elle ne peut donc se suffire à elle-même. Les recherches montrent qu'elle peut interrompre un comportement sur le moment, mais qu'elle n'a pas d'effet durable à moyen ou long terme sur sa fréquence. De plus, elle s'accompagne souvent d'effets secondaires indésirables, en particulier une détérioration des relations entre l'élève et les adultes impliqué-e-s dans le dispositif (Kazdin, 2024).

Explications

4.1. Le cerveau en crise ne peut pas apprendre

Lorsqu'un élève est en crise, son cerveau émotionnel (amygdale) prend le dessus. La partie rationnelle du cerveau (cortex préfrontal) est désactivée : il est biologiquement incapable de réfléchir ou d'obéir calmement.

À retenir : « On ne peut pas raisonner un cerveau en feu » – Dr. Bruce Perry*

* Bruce D. Perry, MD, PhD, est membre principal de la *Child Trauma Academy*, membre principal du *Neurosequential Network* et professeur auxiliaire au département de psychiatrie et de sciences comportementales de la *Feinberg School of Medicine* de la *Northwestern University* à Chicago

4.2. L'adulte comme régulateur émotionnel

Les enfants apprennent à gérer leurs émotions grâce à des **adultes calmes, empathiques et constants**. Donner de l'espace, nommer les émotions, proposer un lieu de retour au calme (encadré) sont plus efficaces que punir.

L'enseignant-e bien préparé-e pour intervenir efficacement auprès des élèves présentant des comportements difficiles en classe sera en mesure d'agir dans l'intérêt de l'élève en s'assurant que son intervention favorise le développement de ses compétences sociales. Par le fait même, il sera en mesure de préserver une relation positive avec l'élève (Guegen 2015, Filliozat 2019, Gaudrau 2011). Il est important que le plus grand nombre d'enseignant-e-s soient formé-e-s aux outils de l'éducation positive et bienveillante, ainsi qu'à la gestion de leurs propres émotions et au développement de l'empathie.

4.3. La punition aggrave le problème

Les punitions (retrait de récréation, cris, humiliations) **augmentent le stress, détériorent la relation élève-enseignant, et ne permettent pas d'apprendre un comportement alternatif** qui doit lui être travaillé par le conditionnement opérant ou le renforcement positif (Kazdin, 2023) ou encore le renforcement différentiel* (Vollmer & Iwata, , 1992, Freyssinet, I., & Pansu, P., 2025). **Elles sont particulièrement contre-productives avec des élèves en situation de handicap.**

B. F. Skinner, avait déjà montré que les punitions suppriment temporairement un comportement sans en développer un nouveau, contrairement au renforcement positif.

À titre d'exemple, l'usage de mesures punitives et de sanctions sévères n'a pour effet que de faire naître un **sentiment de culpabilité ou d'humiliation chez l'élève**, minant ainsi peu à peu son intérêt pour l'école et sa volonté de collaborer avec les différents acteurs (Walker *et al.*, 2004).

« la punition a d'infortunés sous-produits. À long terme, la punition, au contraire du renforcement, travaille au détriment à la fois de l'organisme puni et de l'agence punitive. Les stimuli aversifs qui y sont nécessaires génèrent des émotions, des prédispositions à s'échapper, à se venger et de l'anxiété. [...] Les effets secondaires regrettables de la punition sont les causes les plus fréquentes de dysfonctionnements psychologiques » (Skinner, B.F. (1953) *Science and human behavior*. The Macmillan Company. Trad., *Science et comportement humain*. Paris : In Press, 2005, pp. 175 ; 182).

* Le renforcement différentiel est un ensemble de techniques comportementales qui visent à ignorer la présence des comportements problématiques (ce qui équivaut à la technique d'extinction) tout en veillant à favoriser l'apprentissage de comportements souhaités (avec le recours d'un renforçateur)(Vollmer & Iwata, , 1992).

4.4. Un climat bienveillant favorise l'apprentissage

Créer un **climat d'écoute**, de sécurité émotionnelle et d'accompagnement **réduit les crises et favorise l'inclusion**. Cela profite à tous les élèves (Siegel 2025).

Les résultats de l'étude de Hamre et Pianta (2005) démontrent clairement que, plus l'enseignant fournit un encadrement chaleureux et un enseignement de qualité à l'élève à risque sur le plan comportemental, plus celui-ci vit des réussites sur les plans social et scolaire. Aussi, plus l'enseignant est **habile et sensible sur le plan relationnel**, moins il vit des situations conflictuelles avec les élèves qui présentent des troubles du comportement (Hamre et Pianta, 2005) et plus ceux-ci apprennent à autoréguler leurs comportements de manière positive (Brophy-Herb *et al.*, 2007; Myers et Pianta, 2008). La capacité de l'enseignant à gérer émotionnellement les situations difficiles en classe est essentielle, car **sa réponse aux comportements agressifs et perturbateurs en classe a une incidence sur le développement comportemental de l'élève** (Hall et Oliver, 1992).

4.5 Des outils à mettre en place

Quelques pistes non exhaustives.

- Zones de retour au calme (non punitives) avec accompagnement émotionnel et sans risque de renforçateur.

- Cartes des émotions

- Dialogue post-crise

- Formations à l'écoute active et à la co-régulation

- **Utilisation de la méthode Kazdin :**

Elle est une approche éducative basée sur la thérapie comportementale et cognitive. Basée sur des preuves scientifiques, elle vise à modifier les comportements indésirables en identifiant et en renforçant les comportements positifs, tout en utilisant des conséquences appropriées pour les comportements négatifs. (Kazdin, 2023).

4.5.1 Les points clés de la méthode Kazdin :

1 - Identifier le comportement qui pose problème le plus précisément possible (« the behavior »)
« Mon fils aîné tape sa sœur lorsqu'ils jouent ensemble ».

2 - Identifier le comportement positif opposé (« the positive opposite »)
« Mon fils est capable de jouer calmement avec sa sœur ».

3 - Renforcer le comportement adéquat quand il apparaît avec :

Des louanges (outil n°1 de la méthode, sur lequel Kazdin insiste le plus).

« Tu as réussi à jouer calmement avec ta sœur pendant X minutes ! C'est super ! »

- Un contact physique (ex, tape amicale sur l'épaule, etc. Vous ferez ce qui vous ressemble le plus, le but étant de rester fidèle à votre style habituel même lors de ces interventions spécifiques)
- Un câlin, une caresse, une main dans le dos, ou encore un "high five" ou un "check"
- D'autres récompenses si nécessaires (si et seulement si la louange ne suffit pas ou plus)

* **Outils disponibles** : Une formation à la méthode Kazdin gratuite est disponible sur le site de Coursera. <https://www.coursera.org/learn/everyday-parenting/> (Eng sous-titres FR). Son livre « Éduquer sans punir » aux éditions Solar.

4.5.2 La méthode DR-ALL

Irène Freyssinet, docteure en psychologie sociale de l'éducation, a développé une méthode combinant le renforcement différentiel (cf. supra) et le renforcement vicariant*, afin de proposer une approche efficace à l'échelle du groupe-classe (Freyssinet, I., & Pansu, P., 2025). Le document à destination des enseignant-e-s est à télécharger ici :

https://1drv.ms/b/c/88020b3dc63e5936/EdxIaDV1DvxFtZZV_JF2gmEBpfZTs4xhYxB-P2V0C1CxDA?e=GLOYTf

La méthode « **DR-ALL** » par le renforcement différentiel expliqué par Irène Freyssinet : https://youtu.be/lb1Z_XU7Ug?si=6lyXC_ho9wqaIHF1

*Le renforcement vicariant est un concept en psychologie. On apprend en observant les autres et en voyant quelles sont les conséquences de leurs comportements. Si quelqu'un reçoit une récompense pour une action, on a plus de chances d'adopter ce comportement nous-mêmes. Une forme d'apprentissage par procuration.

4.6 Au sujet de l'isolement (Time out).

L'isolement d'un-e élève ne doit jamais être décidé à la légère : il doit être anticipé et pensé avec soin. Sa durée doit rester très courte, idéalement d'une à deux minutes, car un temps plus long n'accroît pas son efficacité et, au-delà de dix minutes, peut même entraîner des effets secondaires indésirables. Ce temps de retrait ne vise pas à amener l'élève à réfléchir, mais à suspendre temporairement tout accès à des renforçateurs, qu'ils soient positifs ou négatifs (Kazdin, 2024).

4.7 Adapter les réponses éducatives aux besoins spécifiques.

Punir un élève qui vit une surcharge sensorielle, émotionnelle ou cognitive revient à punir un handicap. Cela peut aggraver son mal-être et l'exclure encore davantage. (Armstrong 2012)

4.8 Quelques chiffres à propos des punitions et violences sur les enfants avec handicap.

Les données fédérales (2017-18) aux États-Unis montrent que :

- Les élèves handicapés représentent 13 % des élèves, mais subissent 25 % des suspensions hors établissement, 23 % des expulsions.
- Ils sont **plus susceptibles** d'être soumis à l'exclusion du groupe ou à la contrainte physique .

Source : <https://ies.ed.gov/learn/blog/behavior-and-school-discipline-students-disabilities>

Ces chiffres démontrent que **les punitions sont exercées de manière disproportionnée chez les élèves avec handicap**, il s'agit donc d'être très vigilant à ce propos.

4.9 À propos de l'exclusion scolaire des enfants/jeunes porteurs de handicap.

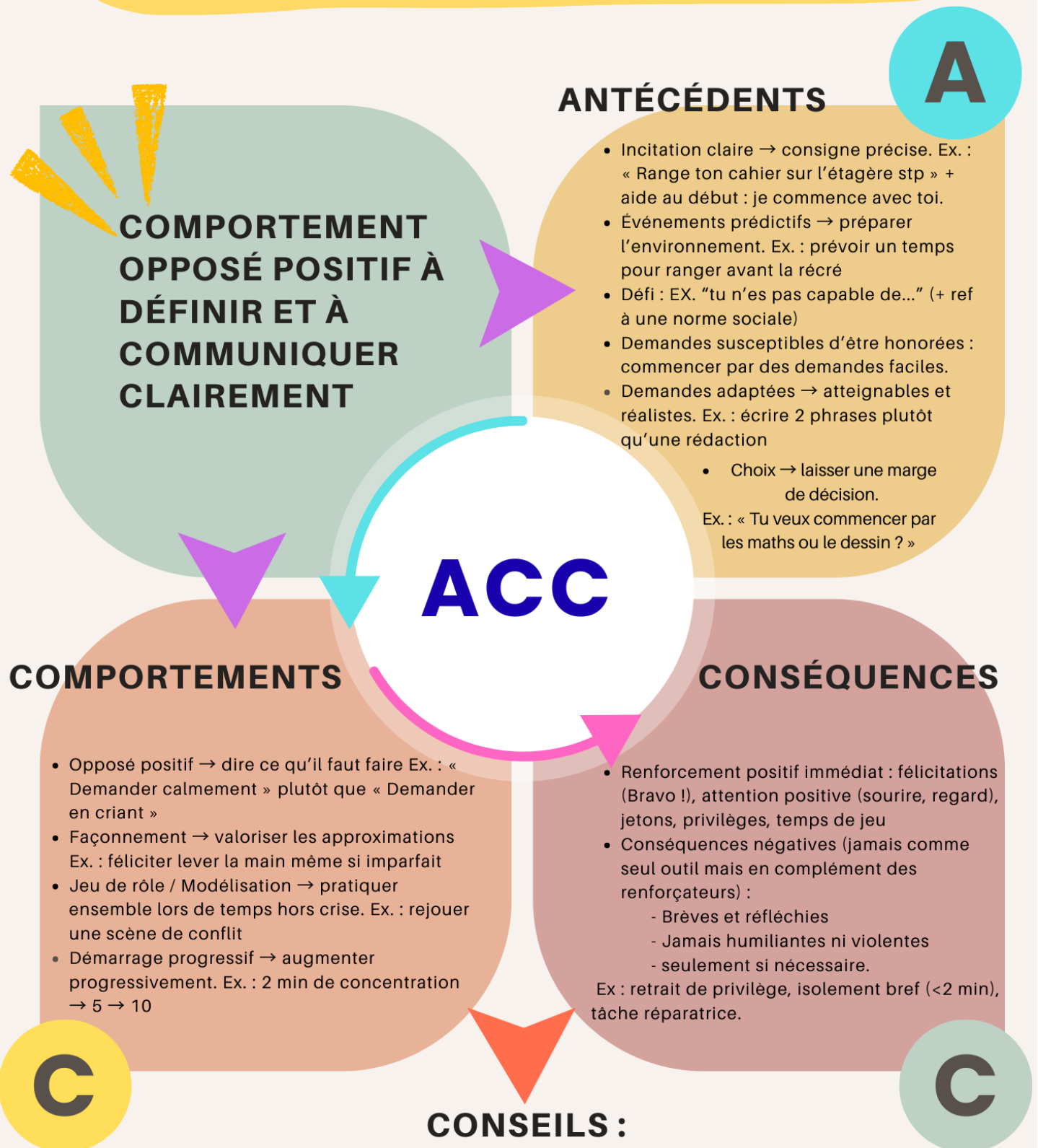
Différentes études montrent que l'exclusion disciplinaire affecte de manière disproportionnée les étudiant-e-s handicapé-e-s (Cooley, 1995 ; Fasko, Grubb et Osborne, 1997 ; Fiore et Reynolds, 1996 ; Leone et al., 2000). Bien que l'exclusion scolaire reste l'une des mesures disciplinaires les plus courantes, elle n'est pas considérée comme une stratégie efficace pour améliorer le comportement problématique (Skiba & Knesting, 2001 ; Skiba & Peterson, 2000 ; Bureau des programmes d'éducation spéciale des États-Unis [OSEP], 2001).

L'exclusion disproportionnée est particulièrement évidente parmi les étudiants appartenant à certains groupes de handicap. Des études nationales et étatiques ont indiqué que les élèves

souffrant de troubles émotionnels/comportementaux (TEC) et de troubles d'apprentissage (TA) sont suspendus ou expulsés à des taux qui doublent, voire triplent, les taux de l'école dans son ensemble (Cooley, 1995 ; Fiore et Reynolds, 1996 ; Zhang, Katsiyannis et Herbst, 2004).

SCHÉMA ACC (MÉTHODE KAZDIN)

UN OUTIL DE SOUTIEN ÉDUCATIF BASÉ SUR LE RENFORCEMENT POSITIF



Être calme, faire des demandes claires et précises, proche de l'enfant et à voix basse, ajouter "s'il te plaît", donner des choix, patience, découpage des comportements complexes, combiner les antécédents, mettre l'accent sur les félicitations, programme à points en complément des félicitations, dire clairement ce que l'on félicite et juste après le comportement, ajouter compliment non verbal (sourire, tapotement sur l'épaule etc), renforcer au maximum (à chaque comportement au début), formes légères et courtes de punitions (toujours en complément du renforcement positif) seulement si nécessaires...

Un exemple de fiche s'appuie sur le principe de l'économie de jetons. Chaque fois que l'élève adopte le comportement attendu (ou même une partie de celui-ci), l'enseignant-e colorie en vert un point blanc (et éventuellement détache la languette). Les comportements non conformes ne sont pas sanctionnés : l'attention reste centrée sur le renforcement du comportement souhaité. Le comportement positif attendu est clairement formulé et expliqué à l'élève. Le renforcement se fait à la fois par l'attribution du point vert et par des encouragements verbaux ou non verbaux (félicitations, sourire, geste amical comme une tape sur l'épaule, etc.). Lorsque l'élève atteint un certain nombre de points, il ou elle peut choisir une petite récompense ou un privilège (souvent des choses simples et concrètes). Cette méthode, bien que contre-intuitive pour beaucoup d'enseignant-e-s, s'avère efficace pour renforcer les comportements positifs. (Kazdin 2024, Freyssinet 2025).

COMPORTEMENT ATTENDU :

**JE SUIS POLI QUAND JE
M'ADRESSE À MES
CAMARADES DE CLASSE .**

**QUAND JE PARLE AVEC MES CAMARADES, J'ESSAIE
D'ÊTRE POLI, DE NE PAS DIRE DE GROSSIÈRETÉS OU
D'UTILISER UN TON AGRESSIF.**

**QUAND JE N'Y ARRIVE PAS, JE
PEUX CHOISIR DE :**

					
RESPIRER	M'AÉRER 2-5 MIN	M'ISOLER 2-5 MIN	REGARDER UN IMAGE CHOISIE	PRENDRE MON COUSSIN OU MA PELUCHE	ÉCOUTER UNE CHANSON

○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !	RÉUSSI !

a. Égalité ou équité de traitement issu des récompense dans un groupe.

Une question revient souvent chez les enseignant-e-s :

« Est-il juste de récompenser un élève qui, partant de comportements inadaptés, progresse, alors que ceux qui respectent déjà les règles ne reçoivent pas de récompense ? »

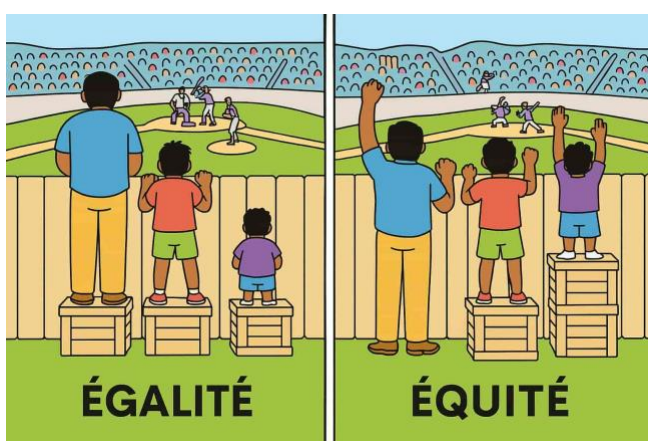
La réponse réside dans une distinction importante : les élèves qui adoptent déjà les comportements attendus doivent eux aussi bénéficier d'attention et de renforcement. Cela peut prendre la forme d'encouragements réguliers (mots positifs, reconnaissance publique, valorisation de leur attitude). De cette manière, chaque élève reçoit un renforcement adapté à sa situation :

- pour certains, il s'agit de **maintenir** un comportement adéquat ;
- pour d'autres, de **construire progressivement** un nouveau comportement.

Concrètement, cela implique :

- Rendre explicite que chaque élève avance selon ses propres objectifs : on ne récompense pas « davantage » l'un que l'autre, mais chacun en fonction de son cheminement.
- Multiplier les formes de reconnaissance : les élèves déjà adaptés peuvent se voir confier des rôles de tuteur, de médiateur ou des responsabilités qui valorisent leur comportement.
- Expliquer au groupe que l'école valorise les progrès individuels, qu'ils soient petits ou grands, et que chacun est encouragé dans son parcours.
- De plus, les récompenses verbales données aux élèves qui ont un bon comportement (d'autant plus s'il correspond au comportement attendu pour l'élève sur qui l'on travaille) activeront les mécanisme du renforcement vicariant (voir explications page 12).

➔ La véritable justice éducative ne consiste pas forcément en une égalité stricte (donner la même récompense à tous), mais en l'**équité** : adapter le renforcement aux besoins et au point de départ de chaque élève tout en étant vigilant sur les risques néanmoins possible de créer de la discrimination si pas forcément réelle, parfois perçue comme telle.



(JeRetiens 2025).

Ce que propose la méthode DR-ALL du Dr Irène Freyssinet :

Le Docteur Irène Freyssinet propose une autre manière d'aborder cette question centrale de la récompense aux seuls élèves au comportement jugé inadapté :

Qu'ils soient calmes ou plus turbulents, tous les élèves bénéficient du même renforcement dès lors qu'ils adoptent un comportement approprié. C'est ce que traduit le « All » du dispositif « DR-All ». Dans la mesure du possible, il est préférable de maintenir des règles communes pour l'ensemble des élèves, afin de renforcer leur sentiment d'appartenance à un même groupe.

Elle répond aux arguments habituellement utilisés par les enseignant-e-s de cette manière :

1. « C'est inutile car bien se comporter est normal ».

On estime parfois qu'un comportement adapté ne mérite pas d'être félicité. Pourtant, les attentes scolaires demandent aux enfants des efforts considérables en matière d'attention et de concentration. Rester assis plusieurs heures par jour, quatre à cinq jours par semaine, sans se disperser ni bavarder, représente un véritable défi en particulier pour les élèves présentant un TDAH. D'ailleurs, le comportement des adultes en formation montre bien que cette exigence n'a rien d'évident.

2. « C'est hypocrite »

Des félicitations perçues comme artificielles ou non sincères perdent tout effet de renforcement. Il est donc préférable de privilégier des encouragements authentiques, même s'ils sont moins fréquents, plutôt que de multiplier des retours mécaniques.

3. « Cela empêche l'élève d'agir pour lui-même »

Certain-e-s craignent que les enfants n'adoptent plus un comportement approprié que pour obtenir des félicitations. Cette inquiétude s'appuie sur une interprétation simplifiée de la théorie de l'autodétermination, selon laquelle la motivation est plus durable lorsqu'elle repose sur le plaisir ou la valeur accordée à l'action plutôt que sur la recherche d'une récompense. Toutefois, il faut distinguer les renforcements sociaux (félicitations, remerciements) des récompenses matérielles. Les retours verbaux ne sont pas une « carotte » mais une information sur la qualité du comportement. Ils permettent à l'enfant d'identifier les aspects positifs de sa personnalité tels qu'ils sont perçus par les autres.

4. « Cela prend trop de temps sur l'apprentissage ».

On reproche parfois aux enseignants que féliciter empiète sur le temps consacré aux savoirs. Or, l'éducation ne se réduit pas à la transmission de connaissances : elle inclut aussi le développement social des élèves. De plus, le temps passé à valoriser les comportements adaptés est largement compensé sur le long terme, car il prévient de nombreuses perturbations qui, elles, font perdre bien davantage de temps d'enseignement. Enfin, **il est possible d'utiliser des retours collectifs, qui évitent de multiplier les félicitations individuelles à outrance.**

Plus d'information sur la méthode DR-ALL, voir page 12.

4.10 Conditions pour établir une sanction

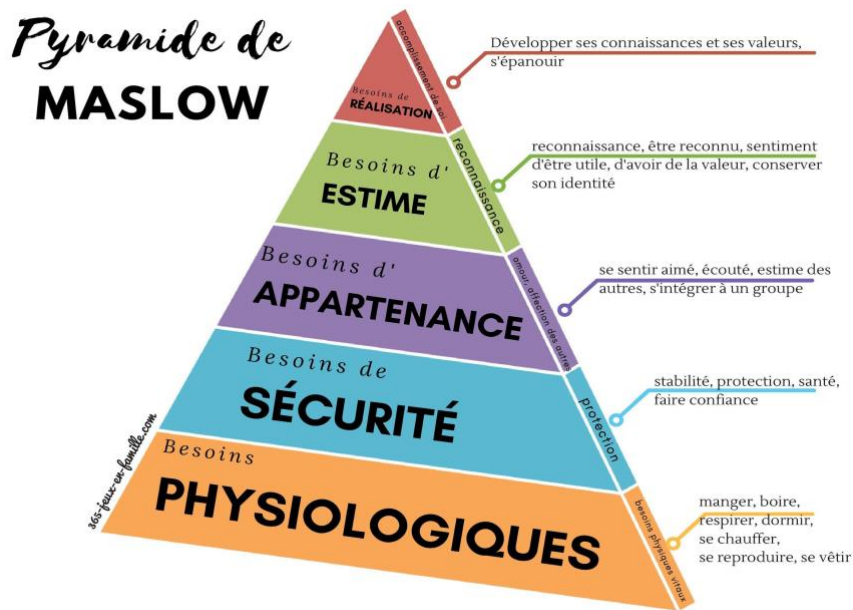
Si l'équipe éducative décide de mettre en place une sanction, celle-ci devra répondre « oui » à un maximum de critères énumérés dans la grille ci-dessous pour être validée. Les critères au-dessus de la ligne doivent être absolument remplis. La sanction est utilisée quand d'autres démarches ne peuvent ou n'ont pas donné de résultats en termes d'apprentissage pour l'élève. L'équipe éducative se positionne en exemple dans son approche socio-émotionnelle et dans l'empathie. **Elle s'engage à maintenir ou renforcer une relation positive et non conflictuelle avec l'élève. Cette condition étant le socle indispensable pour faire évoluer l'élève concerné-e.**

Grille des conditions de la sanction éducative

	Avant d'envisager une sanction, un dispositif pédagogique ait été mis en place, définissant clairement le comportement positif attendu (en opposition au comportement inadapté) et mobilisant des stratégies de renforcement positif pour y parvenir.
	La sanction est précédée des sommations d'usage. (Remarques et échanges verbaux, notes au journal de classe, etc) – sauf évènement considéré comme grave
	La sanction doit répondre au non-respect d'une règle existante et communiquée au préalable à l'élève. (Voir règlement école – ROI)
	La sanction vise le comportement, l'acte et pas l'individu. (La personne ne peut être réduite à ses actes. Importance de maintenir une image positive de soi au risque de créer un effet golem). (1)
	La sanction est associée à une valeur (voir liste*), vertu ou compétence sociale à être enseignée
	La sanction est dissociée de l'expression de la colère. (Elle n'est pas un acte de vengeance)
	La sanction doit être juste, cohérente et proportionnée. (Basée sur des critères précis et objectifs, connus et appliqués par tous, mais tenant compte des circonstances. Un même acte peut entraîner deux sanctions différentes)
	La sanction doit être de courte durée. Les recherches en psychologie montrent en effet que les punitions prolongées sont non seulement inefficaces, mais peuvent également entraîner des effets secondaires indésirables. (Cherry K. 2021)
	La sanction met le point final à un mouvement. (Une fois prononcée et appliquée, la sanction permet de se tourner vers l'avenir)
	La sanction a pour vocation de restaurer la confiance en soi et l'estime de soi de l'élève et/ou de la victime.
	La sanction ne porte pas atteinte aux besoins fondamentaux de l'enfant. (Apprendre, manger, appartenir, se sentir en sécurité, etc. Voir pyramide de Maslow). On ne peut donc en aucun cas toucher aux besoins fondamentaux.
	La sanction doit rentrer dans le cadre du modèle des douze besoins psychosociaux (et des pédagogies associées) de J-P. Pourtois et H.Desmet.
	La sanction amène à tirer des leçons de l'épisode vécu et selon les capacités de l'élève.
	La sanction doit être responsabilisante et réparatrice selon les capacités de l'élève. (Importance du lien entre la transgression et la sanction. Rappeler au jeune qu'il a toujours sa place dans le groupe.)
	La sanction peut faire l'objet de la privation, dans un laps de temps court, d'un droit ou d'un privilège si nécessaire. (Elle peut être inconfortable, mais pas humiliante et comporter une part d'activité : l'élève joue un rôle actif).
	La sanction est , au maximum, en lien direct avec les faits. Si pas, des liens indirects doivent être établis.

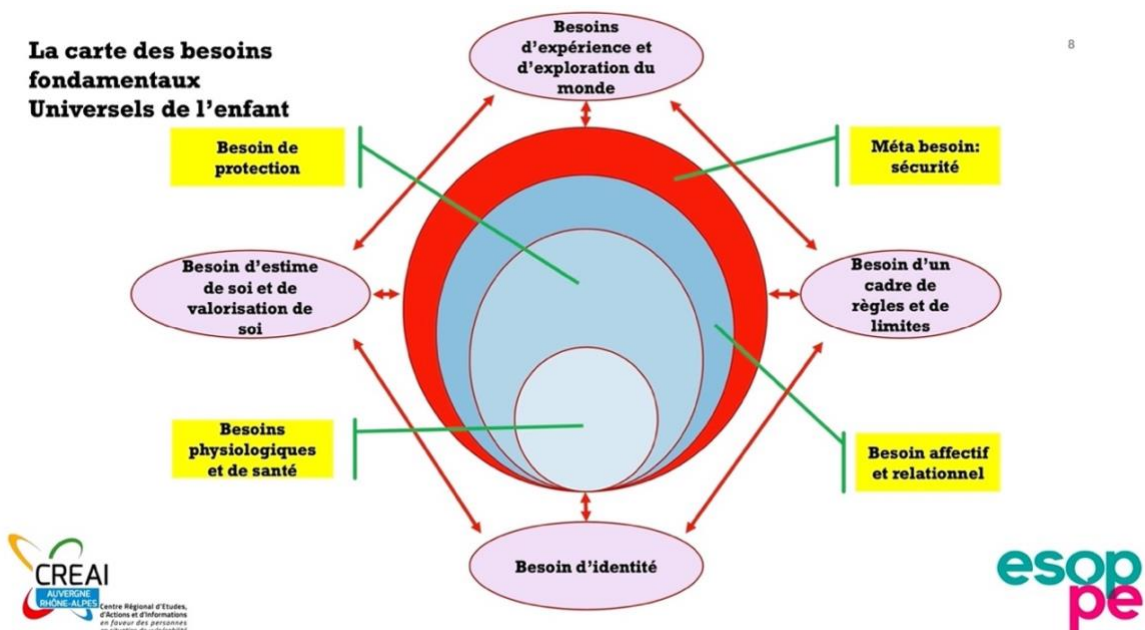
***Liste des valeurs et compétences à associer aux sanctions éducatives :** Empathie, intégrité, compassion, patience, respect de soi, respect des autres, honnêteté, courtoisie et gentillesse, coopération, se sentir capable, responsabilisation, bonne estime de soi, autorégulation et autodiscipline, ouverture d'esprit, esprit critique, autonomie... Et toujours en adéquation avec les capacités intellectuelles et émotionnelles de l'élève.

Il est également clair que les sanctions doivent **respecter les règlements et lois en vigueur** (ROI, Décrets (ex : Décret « Missions »), Codes civil et pénal, Convention internationale des droits de l'enfant, etc.) et la pyramide de Maslow liée aux besoins fondamentaux de l'enfant. Mais aussi, plus spécifique à l'enseignement, Le Décret du 5 octobre 2023 relatif à l'interdiction des violences à l'égard des enfants dans les structures autorisées, agréées, subventionnées ou organisées par la Communauté française.

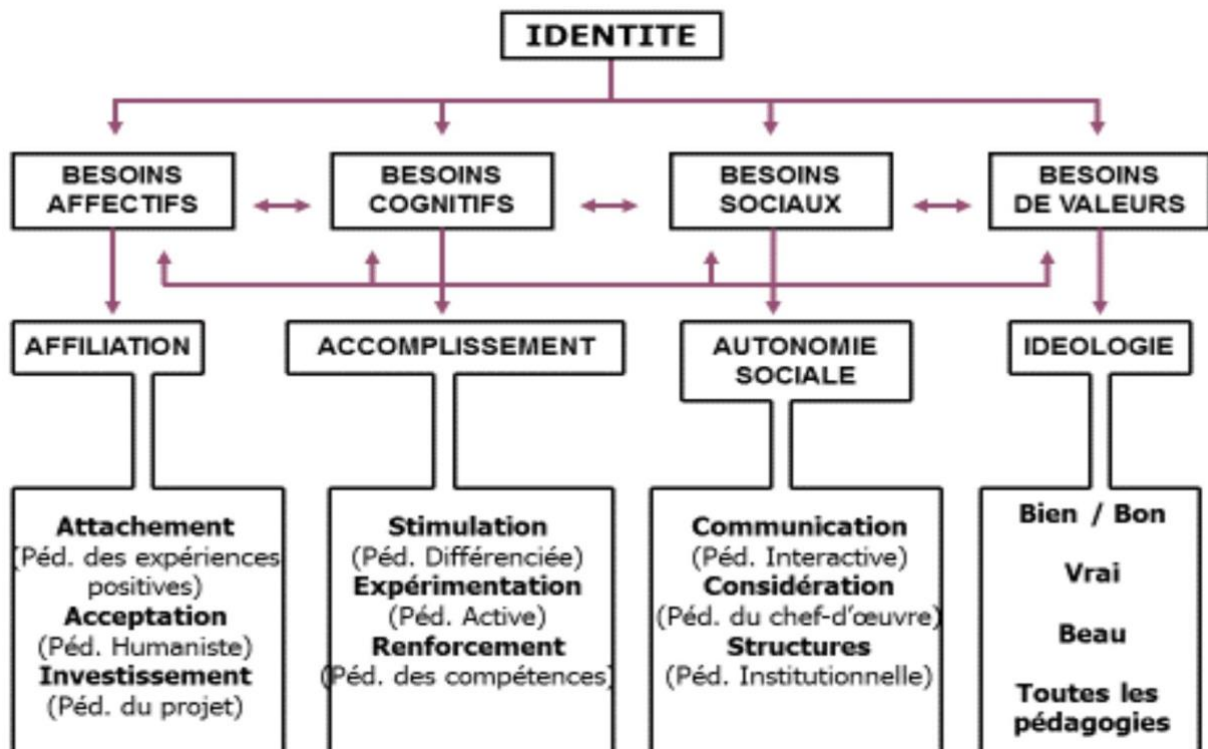


365-jeux-en-famille.com

L'on peut prendre également comme repère ce schéma des « besoins fondamentaux Universels de l'enfant » (I.Casla et P.Pelege, Dossier du Centre Régional d'Etudes d'Actions et D'Information en faveur des personnes en situation de vulnérabilité (CREAI), France, 2019).



Les douze besoins fondamentaux du développement humain de Pourtois et Desmet :



Explication des douze besoins fondamentaux du développement humain de Pourtois et Desmet :

« [Les douze besoins fondamentaux du développement](#) humain se répartissent dans quatre dimensions différentes : affective (affiliation), cognitive (accomplissement), sociale (autonomie) et idéologique (valeurs). Chacune des dimensions comporte trois besoins : l'attachement, l'acceptation, l'investissement pour la dimension affective, la stimulation, l'expérimentation, le renforcement pour la dimension cognitive, la communication, la considération et les structures pour la dimension sociale, trois valeurs humaines (le bien/bon, le vrai et le beau) pour la dimension idéologique.

À chaque besoin correspond une pédagogie qui stimule sa satisfaction, il s'agit des pédagogies des expériences positives (attachement), humaniste rogerienne (acceptation), du projet (investissement), différenciée (stimulation), active (expérimentation), des compétences (renforcement), interactive (communication), du chef-d'œuvre (considération) et institutionnelle (structures). » **Source** : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386589>

Il est donc important que la sanction renforce un ou plusieurs besoins repris dans le tableau ci-dessus, surtout si l'on peut, à l'aide de l'équipe éducative et selon les indices et informations en leur possession, combler certains manques liés à ces besoins. Il faudra donc au préalable faire une évaluation des besoins de l'élève concerné qui ne seraient pas comblés. Le travail peut se faire sous la supervision et les conseils d'un ou d'une psychologue (PMS/école). Le tableau représente essentiellement un bon outil pour développer des sanctions qui vont utiliser et favoriser l'une ou plusieurs pédagogies proposées. (Il est évident qu'il est préférable que les sanctions soient déjà travaillées en amont et figurent dans le panel de sanctions disponibles à l'équipe éducative qui leur permettra de proposer une sanction adéquate, réfléchir à une sanction qui remplirait tous ces critères dans le cadre de la réunion du conseil d'éducation est une tâche irréalisable vu le temps disponible lors de celle-ci).

5. Le cahier de progression et l'économie du jeton

Un des outils pour faire évoluer l'élève est par exemple le « cahier de progression ». Une forme de programme de progression qui sera mis en place avec l'élève, il devra soutenir ses objectifs, toujours potentiellement atteignables et du plus simple au plus compliqué afin de favoriser la réussite et le renforcement des actions positives et progrès. L'évaluation de la réussite des objectifs sera réalisée à la fois sous forme d'auto-évaluation accompagnée (enseignant, éducateur, psy ; etc.) et sous forme d'évaluation externe menée avec l'équipe éducative. Les objectifs et leur évaluation seront toujours bien distincts du reste des actes de l'élève. (Je dois féliciter/renforcer si l'objectif de la grille est atteint même si l'élève bavarde ou se bagarre dans un autre contexte, à un autre moment)

Exemple : Si la compétence « me faire des amis » figure dans le cahier de progression, un découpage en étapes pourrait être le suivant : semaine 1 : je dis bonjour, semaine 2 : je prépare un sujet de conversation et j'entame une fois sur la semaine la conversation, semaine 3 : je dis bonjour puis j'entame une conversation préparée 3 fois sur la semaine, semaine 4 : je propose une activité, un jeu pendant une pause.

L'économie de jetons peut également être intégrée au cahier de progression. Dans ce dispositif, l'attention doit se concentrer sur les comportements positifs à valoriser et à récompenser, plutôt que sur les échecs. Concrètement, une grille de points pourra par exemple ne faire apparaître que des points verts, indicateurs de progrès, sans utiliser de codes négatifs (orange ou rouge), qui n'apportent rien au processus de progression vers le comportement positif recherché.

6. Le règlement de l'école

Il est essentiel que le règlement de l'école s'inscrive dans le même paradigme de valeurs (démocratie, participation, coopération, bienveillance, etc.). Pour ce faire, il devra répondre aux objectifs « **S.M.A.R.T** » (Spécifique, Mesurable, Acceptable, Réaliste et définie dans le Temps). En effet, pour sanctionner de manière claire, il faut des règles claires et justes.

Il est également important de hiérarchiser les règles et d'identifier celles qui sont négociables ou pas. **Aussi, pour qu'une sanction existe, il faut transgresser une règle qui existe.**



7. L'évaluation/monitoring

Afin de mesurer l'efficacité et la pertinence du conseil d'éducation, il est indispensable de mettre en place un système d'évaluation structuré. Celui-ci permettra non seulement de suivre l'évolution des situations individuelles, mais aussi d'identifier des tendances globales au sein de l'école. Les indicateurs retenus ne doivent pas être perçus comme de simples outils de contrôle, mais comme des leviers pour améliorer le climat scolaire, renforcer la compréhension mutuelle et favoriser l'épanouissement des élèves. Ces indicateurs donnent une vision à la fois qualitative et quantitative : ils permettent d'analyser la compréhension et l'application des règles, d'évaluer l'efficacité des actions entreprises, de détecter les besoins d'accompagnement supplémentaires et de mesurer l'impact du dispositif sur le bien-être scolaire.

1. Compréhension des règles

- Indicateur : degré de clarté et d'appropriation des règles par les élèves.
- Ce que cela montre : si les règles sont formulées de manière compréhensible et intégrées par les élèves, ou si un travail de communication/pédagogie supplémentaire est nécessaire.

2. Application des règles

- Indicateur : analyse des situations où les règles ne sont pas respectées.
- Ce que cela montre : les obstacles rencontrés (manque de clarté, contestation, difficultés émotionnelles, contexte particulier) et les pistes pour améliorer l'adhésion.

3. Suivi par le CSE (nombre d'élèves concernés)

- Indicateur : nombre d'élèves pris en charge par le conseil.
- Ce que cela montre : l'ampleur des situations nécessitant un accompagnement et la capacité du dispositif à répondre aux besoins.

4. Analyse des causes (avec suivi psychologique)

- Indicateur : identification des raisons qui mènent aux comportements problématiques.
- Ce que cela montre : une meilleure compréhension des difficultés sous-jacentes (familiales, émotionnelles, sociales, scolaires), permettant un accompagnement plus ciblé.

5. Récidives

- Indicateur : nombre de répétitions d'un même fait par un même élève.
- Ce que cela montre : l'efficacité des mesures mises en place (si elles réduisent ou non les comportements problématiques surtout sur le temps long).

6. Transgressions et sanctions

- Indicateur : nombre et types de transgressions ainsi que les sanctions associées (statistiques).
- Ce que cela montre : les tendances générales en matière de comportements à l'école et la pertinence des réponses apportées.

7. Bien-être scolaire

- Indicateur : niveau de bien-être ressenti par les élèves à mesurer avec un outil scientifique : par exemple Lantheaume, Shankland et Ben Youssef (2023).
- Ce que cela montre : si le climat scolaire favorise l'épanouissement, l'engagement et la réussite des élèves, ou s'il nécessite des ajustements.

8. Conclusion

« Le travail éducatif auprès de jeunes en situation d'inadaptation demande de la patience et du temps. À ce titre, il est en décalage patent avec les traits de la socio-culture contemporaine. » Véronique le Goaziou (sociologue-CNRS) dans « La violence des jeunes, punir ou éduquer ? » 2016, Yapaka.

Il est donc essentiel de prendre le temps de comprendre les jeunes dans leurs comportements jugés inappropriés, tout en les resituant dans le cadre des exigences de la société actuelle tout en la faisant évoluer. Notre rôle est de leur offrir le temps et les outils nécessaires pour devenir des adultes capables de construire des relations sociales sereines et épanouissantes. De nombreux dispositifs existent pour prévenir les dérives liées à la hiérarchie, à la domination et à la violence. En tant que structure éducative, nous avons la responsabilité de nous former pour les

mettre en œuvre dans une démarche d'accompagnement, de bienveillance et d'évolution vers une société plus empathique, coopérative et solidaire.

« En somme, la punition endurecit et rend les gens plus insensibles ; elle concentre ; elle accroît le sentiment d'aliénation ; elle renforce la force de résistance ».

Nietzsche, Friedrich (1844-1900). *Généalogie de la morale*. Deuxième dissertation, aphorisme 14. 1887.

Texte : Fabrice Ligny, IMP René Thône de Marcinelle - section secondaire .

Contact : Fabrice Ligny - enseignant : fabricelig@gmail.com

Michaël Dessy - éducateur spécialisé : michael.dessy@live.fr

9. Des ressources et outils : livres, liens, vidéos, jeux, formations, etc pour avancer sur des objectifs de bien-être à l'école, de réflexion sur les punitions, l'empathie, la coopération, etc.

Voici toute une série de ressources en lien avec les objectifs du conseil de soutien éducatif. Elles sont réunies dans ce padlet qui est mis à jour régulièrement. Certaines référence de la bibliographie de ce dossier s'y retrouvent également. N'hésitez pas à proposer de nouvelles ressources.

<https://padlet.com/fabriceligny/conseildesoutieneducatif>



PADLET.

10. Bibliographie

Ci-dessous, toutes les références utilisées pour réaliser ce dossier.

Ouvrages & articles académiques

- Albert, J., Manent, P., & Renaut, A. (2003). *Une éducation sans autorité ni sanction ?* Paris : Grasset.
- Armstrong, T. (2012). *Neurodiversity in the classroom*. Alexandria, VA : Association for Supervision & Curriculum Development.
- Bayada, B., Boubault, G., Bisot, A.-C., & Gagnaire, G. (2004). *Conflit : Mettre hors-jeu la violence*. Lyon : Chronique Sociale.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers : Les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction : Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Les Éditions de Minuit.

- Bissonette, S., Gauthier, C., Castonguay, M., (2016), *Enseignement explicite des comportements*. Montréal : Chenelière éducation.
- Brody-Herb, H. E., Lee, R. E., Nievar, M. A., & Stollak, G. (2007). Preschoolers' social competence: Relations to family characteristics, teacher behaviors and classroom climate. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(2), 134-148.
- Cherry, K. (2021, août). Punishment in psychology: Definition, examples, effects. *Verywell Mind*. <https://www.verywellmind.com/what-is-punishment-2795413>
- Claeys Bouuaert, M. (2022). *L'éducation émotionnelle et sociale*. Gap : Souffle d'Or.
- Collection « Les miniLarousse » (s.d.). *Les 50 règles d'or* [série]. Paris : Larousse.
- Cooley, S. (1995). Suspension/expulsion of regular and special education students in Kansas: A report to the Kansas State Board of Education. Topeka, KS : State Board of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 395 403).
- Debarbieux, É. (2022). *L'impasse de la punition à l'école*. Paris : Armand Colin.
- Defrance, B. (1993). *Sanctions et disciplines à l'école*. Paris : Syros.
- Dussart, E., & Roubaud, N. (2021). *Améliorer le climat scolaire*. Montrouge : ESF Sciences humaines.
- Fasko, D., Grubb, D., & Osborne, J. (1997). Suspensions of students with and without disabilities: A comparative study. *Research in the Schools, 4*(1), 45-50.
- Filliozat, I. (2019). *Au cœur des émotions de l'enfant*. Paris : Marabout Poche.
- Freyssinet, I., & Pansu, P. (2025). Managing disruptive behaviors at school: A meta-analysis of strategies using differential reinforcement for all. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 1*-10.
- Gaudreau, N. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *ACELF, 39*(2), 122-144.
- Galand, B. (2009a). *Les sanctions à l'école et ailleurs : Serrer la vis ou changer d'outil*. Mons : Couleurs Livre.
- Galand, B. (2009b). *Réinventer l'autorité à l'école*. Mons : Couleurs Livre.
- Gordon, T. (2019). *Éduquer sans punir*. Paris : Marabout.
- Gueguen, C. (2015). *Pour une enfance heureuse*. Paris : Pocket.
- Hall, S., & Oliver, C. (1992). Differential effects of severe self-injurious behaviour on the behaviour of others. *Behavioral Psychotherapy, 20*, 35-365.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development, 76*(5), 949-967.
- Humbeeck, B. (2019). *Pour en finir avec le harcèlement*. Paris : Odile Jacob.
- INSERM. (2005). *Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent : Expertise collective*. Paris : INSERM.
- Kazdin, A. (2023). *Éduquer sans s'épuiser*. Paris : Solar.
- Lambois, B., & Shankland, R. (2021). *Les compétences psychosociales : Manuel de développement*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Lamboy, B. (2005). Pour une prévention précoce du trouble des conduites : une revue. *Devenir, 17*(2), 153-170.
https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=DEV_052_0153
- Lantheaume, S., Shankland, R., & Ben Youssef, S. (2023). *Évaluer le bien-être et les ressources psychologiques : À l'école, au travail et en psychothérapie*. De Boeck Supérieur.
- Le Masson, M.-O. (2014). *Le climat scolaire : Pour une école bientraitante*. Lyon : Chronique Sociale.

- Leone, P. E., Mayer, M. J., Malmgren, K., & Meisel, S. M. (2000). School violence and disruption: Rhetoric, reality and reasonable balance. *Focus on Exceptional Children*, 33(1), 1-20.
- Maheu, É. (2005). *Sanctionner sans punir*. Lyon : Chronique Sociale.
- Myers, S. S., & Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationship and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(3), 600-608.
- Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, S. (2019). *La discipline positive dans la classe*. Paris : Marabout.
- Ouvrage collectif. (2021). *Histoire naturelle de la violence*. Paris : Reliefs/Musée d'Histoire Naturelle.
- Prairat, É. (1997). *La sanction : Petites médiations à l'usage des éducateurs*. Paris : L'Harmattan.
- Siegel, D. (2015). *Le cerveau de votre enfant* (trad. de The Whole-Brain Child). Paris : Les Arènes.
- Silver (R. B.) et al. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. In *Journal of School Psychology*, 43, (1), 39-60.
- Skinner, B. F. (1953/2005). *Science et comportement humain* (trad. de Science and human behavior). Paris : In Press.
- Skiba, R. J., & Knesting, K. (2001). Zero tolerance, zero evidence: An analysis of school disciplinary practice. In R. J. Skiba & G. G. Noam (Eds.), *New directions for youth development* (No. 92, pp. 17-43). San Francisco : Jossey-Bass.
- Skiba, R. J., & Peterson, R. L. (2000). School discipline at a crossroads: From zero tolerance to early response. *Exceptional Children*, 66(3), 347-355.
- Traube, P. (2005). *Éduquer c'est aussi punir*. Charleroi : Labor.
- Vienne, P. (2008). *Comprendre les violences à l'école*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Vollmer, T. R., & Iwata, B. A. (1992). Differential reinforcement as treatment for behavior disorders: Procedural and functional variations. *Research in Developmental Disabilities*, 13(4), 393-417.
- Walker, H. M., Ramsey, E., & Gresham, F. M. (2004). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices* (2e éd.). Pacific Grove, CA : Brooks/Cole.
- Zanna, O. (2019). *Cultiver l'empathie en classe*. Paris : Dunod.
- Zhang, D., Katsiyannis, A., & Herbst, M. (2004). Disciplinary exclusions in special education: A four-year analysis. *Behavioral Disorders*, 29, 337-347.

Rapports officiels / décrets / institutions

- Conseil scientifique de l'Éducation nationale. (2024). *Comment gérer les comportements en classe*. https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/passeur/VERSION_PDF_11.pdf
- Convention internationale des droits de l'enfant. (1989, 20 novembre). *Convention*. Nations Unies.
- Décret « Missions » du 24 juillet 1997. *Décret Missions*. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Goossens, J. (2014). *L'éducation à la citoyenneté dans l'école* (Formation IFC).

- INSERM. (2005). *Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent : Expertise collective*. Paris : INSERM.
- Lebrun, J.-P. (2016). *Les risques d'une éducation sans peine*. Bruxelles : Yapaka.
- Les violences des adolescents sont les symptômes de la logique du monde actuel. (2007). *Rapport Yapaka*. Bruxelles : Yapaka.
- Ministère de la Communauté française. (2023, 5 octobre). *Décret relatif à l'interdiction des violences à l'égard des enfants dans les structures autorisées, agréées, subventionnées ou organisées par la Communauté française* [Décret]. Publié au *Moniteur belge* le 23 janvier 2024. Consulté via *ETAmb*.
- Réseau Unifor. (2014). *Choisir une sanction éducative*. Bruxelles : Publications des Guides Catholiques de Belgique.
- Tribune (plus de 200 professionnel·le·s). (2023, 24 mars). *Le recours à une éducation répressive est défavorable au développement de l'enfant*. Le Monde.

Sources en ligne (sites, vidéos, MOOC, outils, etc.)

- Casla, I., & Pelège, P. (2019). *Dossier du CREAI*. [https://www.anfh.fr/...](https://www.anfh.fr/)
- FAPEo. (2013). *La violence scolaire : de quoi parle-t-on ?*. <https://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2013/11/10-15-2013-La-violence-scolaire-de-quoi-parle-t-on.pdf>
- Freyssinet, I. [I. Freyssinet]. (2024, 25 juin). *Le DR-All : une méthode pour gérer les comportements perturbateurs de toute la classe* [Vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ltB1Z_XU7Ug
- Fun Mooc. (2022). *La psychologie pour les enseignants*. <https://www.fun-mooc.fr/fr/cours/la-psychologie-pour-les-enseignants/>
- Gedellaliberapsy. (2017). <https://gdellaliberapsy.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/modele-des-besoins-psychopedagogiques-2.pdf>
- Grille d'identification des objectifs mirages d'Alfred Adler et Rudolf Dreikurs. (2017). *GIB Enseignants*. https://portailpedagogique68_1d.site.ac-strasbourg.fr/ebep/wp-content/uploads/sites/11/2020/01/Grille_didentification_des_besoins_de_lenfant-Réponses_de_ladulte.pdf
- JeRetiens. (2025, 1er avril). *Égalité et équité : la différence expliquée par des exemples*. JeRetiens. [En ligne] <https://jeretiens.net/quelle-est-la-difference-entre-egalite-et-equite/>
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (s.d.). *12 besoins fondamentaux*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=123838>
- SES ENS Lyon. (s.d.). *Éducation, culture et domination dans la sociologie de Pierre Bourdieu*. <https://ses.ens-lyon.fr/articles/education-culture-et-domination-dans-la-sociologie-de-pierre-bourdieu>
- Université de Paris. (2023). *Les compétences psychosociales (CPS)*. <https://www.ac-paris.fr/les-competences-psychosociales-cps-128435>

Partie 2 : Harcèlement à l'école.

Dans le cadre des exigences de la circulaire 9212 du 29/03/2024, notre école poursuit également un processus de prévention et d'intervention face aux phénomènes du harcèlement et du cyberharcèlement.

1. Qu'est-ce que le harcèlement scolaire ?

Le harcèlement¹ se définit comme une violence répétée qui peut être verbale, physique ou psychologique. Cette violence se retrouve aussi au sein de l'école. Elle est le fait d'un ou de plusieurs élèves à l'encontre d'une victime qui ne peut se défendre.

Les 3 caractéristiques du harcèlement en milieu scolaire

Lorsqu'un enfant est insulté, menacé, battu, bousculé ou reçoit des messages injurieux à répétition, on parle alors de harcèlement.

- La violence : il s'agit d'un rapport de force et de domination entre un ou plusieurs élèves et une ou plusieurs victimes.
- La répétitivité : les agressions qui se répètent régulièrement durant une longue période.
- L'isolement de la victime : la victime est souvent isolée, plus petite, faible physiquement, et dans l'incapacité de se défendre.

Le harcèlement se fonde sur le rejet de la différence et sur la stigmatisation de certaines caractéristiques, telles que :

- L'apparence physique : poids, taille, couleur ou type de cheveux.
- Le sexe et l'identité de genre : garçon jugé trop efféminé, fille jugée trop masculine, sexisme, orientation sexuelle ou supposée.
- Un handicap : physique, psychique ou mental.
- Un trouble de la communication : affectant la parole (bégaiement/bredouillement)
- L'appartenance à un groupe social ou culturel particulier
- Des centres d'intérêts différents

Le harcèlement revêt différents aspects selon l'âge et le sexe des enfants impliqués.

2. Contexte et informations supplémentaires

Le harcèlement doit être pris très au sérieux par l'équipe éducative. Il n'est pas toujours facile à détecter dans certaines situations, ce qui nécessite une vigilance accrue. Il est également essentiel de vérifier que les comportements observés correspondent bien à la définition du harcèlement.

Selon Jane Nelsen, docteure en science de l'éducation, « Il est important de comprendre que le harcèlement est un moyen inadapté pour le jeune de résoudre un problème réel ou perçu. Il peut en résulter une longue pratique de compensation d'un sentiment d'infériorité ou d'impuissance. Ainsi, lorsque quelqu'un s'accepte simplement tel qu'il est, il ne ressent pas le besoin de harceler qui que ce soit »²

¹ Définition du Ministère français de l'Éducation : <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcèlement/le-harcèlement-c-est-quoi-325361>, consulté le 23 juin 2024.

² NELSEN Jane, LOTT Lynn, GLENN Stephen , *La discipline positive dans la classe*, Ed Marabout, 2019, p. 214.

Il faudra donc, dans le déroulement du protocole, introduire la notion de l'origine du harcèlement pour le ou la harceleur-euse si on veut faire en sorte, que le phénomène puisse avoir une chance de disparaître à long terme.

Selon la synthèse de littérature effectuée par l'UCLouvain, « beaucoup d'auteur-trice-s de harcèlement semblent animés par une recherche de dominance sociale »³. Il s'agira donc d'une part que l'école évite de relayer cette dominance sociale et au contraire, promouvoir des valeurs prosociales et de coopération (prévention).

Il sera également important d'aborder le phénomène du harcèlement en prenant en compte à la fois la situation de la victime et celle de l'auteur-e du harcèlement.

Pour réussir sa mission, l'établissement scolaire devra adopter une démarche de complémentarité entre approche préventive et réactive⁴.

En effet, selon une étude de L'UCLouvain, les différentes approches réactives présentent des imperfections, avec leurs avantages et leurs inconvénients⁵. Cela souligne l'importance primordiale de la prévention dans la démarche globale.

L'amélioration du climat scolaire est donc capitale pour prévenir d'éventuels harcèlements. Selon la circulaire, ce processus doit être adopté unanimement par l'ensemble de l'équipe éducative. Pour y parvenir, une compréhension approfondie du phénomène est nécessaire, ainsi que l'établissement de relations de proximité et de confiance entre tous les acteurs et actrices.

Sans adhésion et implication de la direction d'une école, un programme de prévention a peu de chance de succès. Il faut veiller à ce qu'une grande majorité des enseignants de l'école puissent adhérer au projet. Le rôle du pouvoir organisateur est de cautionner le projet et d'octroyer les moyens humains et matériels nécessaires. Les programmes de prévention porteurs nécessitent généralement une compréhension commune du harcèlement et de ses impacts possibles par les différents acteurs (professeurs, élèves, parents, etc.). Les adultes de l'école, modèles essentiels pour les élèves, doivent s'abstenir de tout comportement harcelant entre eux (direction/enseignants-enseignants/enseignants) et envers les élèves. Un des critères de réussite d'un programme de prévention pourrait être les relations de confiance et de proximité qui se tissent entre les différents acteurs : entre les promoteurs du projet, internes et externes à l'école, les membres du personnel, les adultes et les élèves, ou encore entre élèves. Cette confiance et cette proximité nécessitent une stabilité des équipes de travail et des collaborations dans le temps⁶.

3. Prévention

Comme mentionné précédemment, les approches réactives aux cas de harcèlement sont diverses mais limitées au niveau de leur efficacité, ce qui doit donc nous porter vers une attention forte sur le plan de la prévention et ainsi éviter au maximum le harcèlement dans notre établissement.

Aussi, certains facteurs à l'origine ou prédisposant aux activités de harcèlement font consensus dans la recherche. Il est donc essentiel de leur accorder une attention particulière. Outre les mécanismes de domination sociale, le rapport de 2011 d'Éric Debarieux⁷ souligne plusieurs points clés :

³ M.Senden, B. Galand, « Comment réagir face à une situation de harcèlement à l'école ? Une synthèse de la littérature », *Pratiques psychologiques*, Vol 27/4, 2021, p.241-249.

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.*

⁶ B. Galand, préface de J-P. Bellon et B. Gardette, *Prévenir le harcèlement à l'école. Oui, mais comment ?*, Presses universitaires de Louvain, 2017.

⁷ E.Debarieux, « Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'École », *Rapport au ministre de l'éducation nationale de la jeunesse et de la vie associative*, 2011, 49 p.

- Une propension plus forte au harcèlement (harceleur-victime) chez les garçons.
- Une relation significative entre faible intelligence et harcèlement, notamment en raison de difficultés d'analyse des comportements sociaux et de déficits d'empathie.
- Des facteurs physiques liés aux risques de violence : les enfants petits, faibles, timides, dépressifs et peu sûrs d'eux-mêmes sont plus souvent victimes, tandis que les enfants plus grands et plus forts sont plus souvent les agresseurs.

Il est crucial de prendre en compte ces éléments pour mieux comprendre et prévenir le harcèlement scolaire.

À cela s'ajoutent divers facteurs culturels, tels que l'éducation des parents. Par exemple, les parents excessivement autoritaires, et en particulier ceux qui utilisent les châtimements corporels, augmentent le risque que leurs enfants deviennent des harceleurs. En effet, « la violence engendre la violence ».

Des facteurs économiques jouent également un rôle. Éric Debarbieux mentionne des études montrant une corrélation entre le faible niveau socio-économique des familles et des comportements antisociaux ou agressifs. Ce phénomène n'est pas automatique et dépend d'un ensemble de facteurs liés à l'environnement des enfants. Toutefois, ces constatations sont moins évidentes lorsqu'on se concentre uniquement sur le milieu scolaire.

L'influence des pairs est également un facteur social puissant. Bien qu'elle soit souvent positive, certaines fréquentations peuvent inciter un(e) élève à adopter des comportements violents et de harcèlement.

Le climat d'école est également un facteur puissant y compris « les conflits au sein du personnel qui favoriseraient les comportements offensifs, antisociaux et violents des élèves »⁸. Debarbieux souligne également que dans les écoles où les règles ne sont pas claires et sont centrées sur la coercition et la punition, les échecs scolaires, la violence des élèves, et le décrochage scolaire sont plus fréquents. Cela renforce l'importance de la qualité du climat scolaire pour prévenir le harcèlement et la violence en général. Selon lui, « la présence émotionnelle des adultes est cruciale. Leur présence dans les couloirs, par exemple, est la meilleure manière de faire baisser les actes de violence de hasard et de maltraitance entre élèves ». Ce n'est pas une présence de « police » mais une manière de témoigner de l'implication dans la vie des élèves »⁹.

Un autre élément important à prendre en compte est le suivant : « Néanmoins, les études multiniveaux soulignent que l'effet-classe est plus fort que l'effet-établissement, et que ces effets contextuels sont d'ampleur limitée (la majorité de la variance reste au niveau individuel). Autrement dit, il y a généralement plus de variation des comportements « problématiques » entre les classes d'une même école qu'entre deux écoles, et encore plus au sein des élèves d'une même classe qu'entre deux classes¹⁰. Le climat scolaire doit donc être perçu à divers niveaux, tant au niveau de l'établissement scolaire qu'au niveau du groupe classe.

La prévention pourra donc inclure des activités d'apprentissage en classe, telles que des exercices axés sur les compétences psychosociales, notamment la communication et la coopération. Un travail sur les émotions, l'empathie, et plus largement sur l'intelligence émotionnelle, peut également servir d'outil de prévention efficace. Une présentation du

⁸ *Ibid.*

⁹ *Ibid.*

¹⁰ B.Galand, *La prévention des violences scolaires*. In: D.Curchod-Ruedi, P.-A. Doudin, L.Lafortune, & N.Lafranchise, *La santé psycho-sociale des élèves*, Presses de l'université du Québec : Québec 2011, p. 95-124.<http://hdl.handle.net/2078.1/106190>

phénomène du harcèlement et ses conséquences, ainsi qu'une sensibilisation à la démarche de signalement des éventuelles situations de harcèlement, tant par la victime que par des pairs.

Par ailleurs, les espaces de parole revêtent, dans ce domaine, une importance capitale¹¹.

La présence d'un « conseil d'éducation » ou en ce qui concerne notre école, d'un « conseil de soutien éducatif » permettra à l'école de faire société ainsi que de maintenir l'ordre social dont elle doit être la garante¹².

4. Repérer les signes de harcèlement

Voici une grille d'observation des situations pouvant mener à du harcèlement, basée sur un document du Gouvernement français intitulé « Grille des signaux faibles pour mieux reconnaître les signaux de harcèlement »¹³.

Les faits isolés peuvent sembler anodins aux adultes en raison de leur apparente banalité. Ainsi, cette grille d'observation est utile pour les membres de l'équipe éducative confrontés à des doutes concernant une situation de harcèlement. Souvent, l'enfant victime, par peur ou honte, refuse de reconnaître ou de comprendre qu'il subit du harcèlement. Il est donc crucial que les adultes de l'école et la famille collaborent pour observer attentivement les différentes situations et le comportement de l'enfant. Cette grille peut être utilisée pendant une période déterminée pour observer les élèves et déterminer conjointement s'il y a harcèlement ou violence.

La grille peut également être utilisée lors de rencontres avec les parents de l'enfant victime ou de l'enfant agresseur. Elle les aide à identifier les signaux observés à la maison et à l'école pour évaluer la situation et trouver des solutions, ou pour sensibiliser les parents des élèves accusés des faits reprochés. Elle est également utile dans les entretiens avec les élèves victimes, agresseurs et témoins pour objectiver les faits.

Les cases de la grille peuvent être cochées ou la fréquence des incidents notée à l'aide de bâtons, ce qui renvoie à la notion de répétition, une caractéristique essentielle du harcèlement. Si les violences sont évidentes mais non répétitives, l'école doit également intervenir.

Les élèves devront également être entraînés à repérer les signes de harcèlement les plus courants. Nous pourrions, pour ce faire, créer des outils (affiches/ateliers) adaptés à leurs capacités, notamment sur base de pictogrammes.

Autres signes pouvant être constatés au niveau de la victime à l'école et à la maison :

- Traces de coups
- L'enfant perd ses affaires personnelles, le plus souvent celles de valeurs. Ses affaires sont abîmées.
- Il demande de l'argent à ses parents.
- Troubles du sommeil (l'élève est fatigué à l'école).
- Alimentation : perte d'appétit, ou à l'inverse sujet au grignotage.

A télécharger ici, une grille d'auto-évaluation de situation de harcèlement issue du Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse français.

<https://eduscol.education.fr/document/53250/download>

¹¹ B. Humbeeck, *Pour en finir avec le harcèlement*, Odile Jacob, 2019. P.186-192.

¹² B. Humbeeck, *Pour en finir avec le harcèlement*, Odile Jacob, 2019. p.192-195.

¹³ Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche, 2015. Consulté le 26 juin 2024.

Celle-ci permet de vérifier le ressenti de l'élève et de la comparer aux observations de l'équipe éducative et éventuellement, des parents.

D'autres ressources à trouver ci-dessous :

- Une vidéo de « DigiSchool Lycée » donnant des conseils pour repérer les signes de harcèlement à l'école. <https://youtu.be/soPTMzENZV4?si=Bkw02AWrFj-xHp6F>, consulté le 23 juin 2024.
- Une autre vidéo de « Parent, Parlons-en ! » : <https://youtu.be/805zFnr64Zc?si=wClTjkDnERCj9eSd>, consulté le 24 juin 2024.
- Vidéo d'une rencontre avec Benoit Fiaud, éducateur spécialisé à la Maison de l'Enfant de Touraine et Valérie Verdier, psychologue de l'Espace Santé Jeunesse sur le thème « Le harcèlement scolaire - repérer, prévenir, guérir ». https://www.youtube.com/live/Tq19YUyklLE?si=TUDwlyEXn_niekgR, consulté le 23 juin 2024.



RECONNAÎTRE DES SIGNAUX DE HARCÈLEMENT

Nom :
Prénom :
Classe :

COUR DE RÉCRÉATION/TOILETTES	RÉPÉTITION/DURÉE
Élève isolé.	
Élevé moqué et/ou insulté (surnom...).	
Élevé agressé physiquement : « croche-pied », tape sur la tête, cheveux tirés, pincements, coups, crachats...	
Élevé qui se fait voler sa collation, son dîner.	
Cible de jeux dangereux ou de jets d'objets.	
Élève qui apporte des sucreries en permanence pour les donner à certains élèves.	
Se rapproche des adultes sans leur parler nécessairement, cherche leur compagnie.	
Impliqué dans des conflits mais est souvent « perdant ».	
Matériel scolaire abimé.	
Cartable caché, dégradé.	
Vêtements perdus ou oubliés.	
Élève qui subit un déshabillage ou des contacts forcés.	
Elève qui est souvent aux sanitaires pendant les pauses (pour s'y « cacher ») ou qui n'ose pas s'y rendre.	
Elève enfermé dans les sanitaires par d'autres élèves.	
Élève qui se fait filmer, photographier à son insu.	
Élève qui demande fréquemment à ne pas aller en récréation pour lire.	

RECONNAÎTRE DES SIGNAUX DE HARCÈLEMENT

Nom :
Prénom :
Classe :

AU DÎNER	RÉPÉTITION/DURÉE
Mange en groupe, mais se fait voler une partie de son repas	
Victime de jets de nourriture.	
Eau renversée sur le plateau, sel ou pain dans le verre d'eau...	
Les autres élèves se lèvent ou changent de place quand il/elle s'installe près d'eux.	
Sur le trajet ou aux abords de l'école	Répétition/durée
Peur de faire le trajet seul.	
Moqueries dans les transports.	
Rate le transport. Ne vient pas à l'école.	
Refus d'aller à l'école	
Dans la classe	Répétition/durée
Personne ne veut faire des activités en groupe avec l'élève.	
Élève moqué, insulté, rejeté.	
Nervosité importante en général. Réactions violentes.	
Absence de matériel scolaire. Matériel dégradé.	
Chute des performances scolaires, refus de participer au cours.	
Jet de petit matériel sur l'élève (capuchons, stylos, etc.).	

5. Procédure de signalement intégrée au R.O.I.

5.1. Détection

En cas de (cyber)harcèlement, toute personne concernée (élève victime ou témoin, parent ou tuteur-trice, membre de l'équipe éducative, personnel de la structure d'accueil des élèves) ainsi que tout membre de la communauté scolaire peut signaler les faits de plusieurs manières : par téléphone, par courrier postal ou électronique via le secrétariat de l'école, qui les transmettra aux personnes ressources chargées de recueillir les signalements.

Le personnel de l'école peut recevoir des témoignages, des plaintes ou des signalements de (cyber)harcèlement lors dans diverses situations, notamment :

- Un échange pendant un groupe de paroles ;
- Un entretien avec l'élève cible et/ou les protagonistes ;
- Des Séances de rééducation (psychologue, psychomotricité relationnelle, etc.) ;
- Lors des récréation, repas, déplacement dans les couloirs ;
- Lors des transports vers l'école (convoyeur-euse) ;
- Lors d'un appel d'un organisme extérieur ;
- Une alerte des parents ou tuteurs de l'élève ;
- Etc.

Les membres du personnel peuvent réaliser des observations en s'aidant de la grille d'observation des signaux de harcèlement (voir plus haut).

5.2. Signalement

Le signalement fait l'objet d'un résumé écrit par la personne qui a été informée ou qui a observé certains faits la première. Celui-ci se fait via la fiche de détection ad hoc et la transmet via courrier physique dans une boîte à lettre sécurisée ou via un courrier électronique directement à la personne ressource de première ligne (secrétariat de l'école) qui transmettra aux personnes ressources de deuxième ligne de l'établissement désignées chaque année scolaire.

* Ces personnes ressources de deuxième ligne feront partie de l'équipe paramédicale de l'établissement.

- Le ou la gestionnaire du dossier, désigné-e parmi les personnes ressource de deuxième ligne, complète la fiche de signalement ad hoc et l'envoie sur la boîte mail « Harcèlement » à cette adresse : ecoute.IMP-MARCI-S@eduhainaut.be

5.3. Entretien et qualification préliminaire des faits

- L'élève cible devra être entendu au plus tôt et dans les 48 heures maximum après le signalement des faits.
- Dans un délai de 3 à 5 jours, les autres protagonistes seront entendus.
- Les différents entretiens seront menés par la gestionnaire du dossier, accompagnée si besoin d'un membre de l'équipe éducative et/ou de la direction.

* Cadre d'intervention : les procès-verbaux de réunions devront respecter le secret professionnel (psy et infirmière) et/ou le devoir de réserve (enseignants).

5.4. Analyse, plan d'action et intervention.

- En cas de faits jugés comme ne relevant pas du harcèlement, le suivi et le traitement qui pourront être appliqués consistent en la prise en charge par l'équipe éducative (l'enseignante titulaire en partenariat avec l'infirmière, les psychologues et la direction, groupe de paroles et les membres du personnel de l'équipe paramédicale) sur base d'une réflexion au sein du « Conseil de soutien éducatif ».
- **Si les faits sont qualifiés de harcèlement**, deux cas de figure peuvent se présenter :

1° Soit la situation est jugée comme pouvant être traitée rapidement mais **sans immédiateté** alors la prise en charge est gérée par la personne référente du dossier en partenariat avec le CPMS, le PSE et la direction.

Le conseil de soutien éducatif élabore un plan d'actions en fonction de la situation (mesure de protection, sanctions éducatives et disciplinaires, préventions générales et spécifiques). Les élèves concernés (victime(s) - harceleur-euse(s)) sont directement impliqués dans la démarche selon le fonctionnement du conseil.

La fréquence du suivi des entretiens par l'équipe paramédicale peut varier d'une situation à l'autre, cependant nous préconisons un traitement d'une à 2 fois par semaine.

Si besoin, des organismes extérieurs peuvent être associés à la démarche.

Par exemple :

- CPMS : Avenue Marius Meurée 24, 6001 Marcinelle 071/433283
- PSE : rue de Crayencour 24, 6030 Marchienne au Pont 071/865660 ou 0478/311839

La périodicité du suivi du dossier est estimée à 3 mois modulable en fonction de la situation.

- Si l'école et les services externes ne savent pas prendre en charge la situation : la personne ressource fait un retour à la direction qui fait un retour au PO signalement aux services compétents.

2° Soit la situation est jugée **urgente** et nécessitant une action immédiate, elle dépasse la capacité de prise en charge par l'école. Dans ce cas, la direction et le P.O seront informés et se chargent d'assurer l'orientation vers les services spécialisés compétents qui ont été identifiés au préalable comme acteurs et personnes ressources.

Le suivi sera effectué par Monsieur Vladimir Jerebkov, directeur, dans un délai de 3 mois modulable en fonction de la situation.

Numéro de contact : 071/446492

Dans le cadre du protocole de prise en charge du harcèlement scolaire, si l'objectif est atteint et que les comportements de harcèlement ne sont plus observés, le comité (équipe éducative, CPMS, PSE) valide le plan d'action et y met fin. Cette décision est prise sur la base de la constatation que la victime est en sécurité et que les faits de harcèlement ont cessé.

A ce stade, la situation est donc réglée et le dossier clôturé.

Modalités :

- a) Dossier géré en interne

Les objectifs sont atteints, le dossier est clôturé, nous indiquons la date de clôture

b) Dossier géré avec des personnes extérieures suivi du dossier avec les intervenants externes (CPMS et PSE) : Statut du dossier (Orienté/Suivi)

Le dossier aura le statut clôturé lors d'un retour du service extérieur.

- Si l'objectif n'est pas atteint, l'école fera appel à une intervention d'un tiers et du P.O. Le statut de « dossier non résolu » sera orienté vers une prise en charge par la police et/ou les cellules de (cyber)harcèlement.

Le suivi sera alors effectué par Monsieur Vladimir Jerebkov, dans un délai de 6 mois à partir de la date du passage du dossier à l'intervention d'un tiers.

Numéro de contact : 071/446492



Annexe 1 : Problèmes rencontrés dans l'école

Problèmes niveau 1 (négociable et à caractère relatif)

- Empêcher le bon déroulement du cours par une attitude inappropriée (colère, chahut, bruit, etc.)
- Quitter la classe sans autorisation
- Effacer une note du journal
- Note non signée au journal
- Lancer des objets (sans conséquence)
- Iel influence ses camarades à faire des bêtises
- Colère à répétition (on cherche la cause)
- Grossièreté (cours de récré, classe)
- Refus de donner son journal de classe
- Refus de donner son GSM
- Bavardages fréquents
- Travail non fait

Problème niveau 2 (non négociable et à caractère grave)

- Lancer des objets (risque envers autrui, son intégrité physique)
- Harcèlement (physique/moral)
- Iel influence ses camarades à faire des actes graves
- Intimidation de plus faibles
- Manque de respect envers les professeurs
- Vol (attention présomption d'innocence)
- Dégradation du matériel (-> système équivalent temps réparation)
- Bagarre dans la cour, les couloirs ou la classe
- Paroles à caractère sexuel
- Gestes ou attouchement à caractère sexuel
- Moqueries
- Propos racistes
- Propos sexistes
- Propos homophobes
- Consommation de drogue dans l'école
- Apport de substances illicites dans l'école (drogue-alcool)
- École buissonnière
- Insultes, menaces, harcèlement, partage de photos, nues, etc. sur les réseaux
- Non-respect du droit à l'image vis-à-vis des condisciples ou membres du personnel

Annexe 2 : Rapport et sanction(s) du conseil de soutien éducatif.

NOM :	CLASSE :
PRÉNOM :	DATE :



RAPPORT DU CONSEIL DE SOUTIEN ÉDUCATIF

PRÉALABLE À LA RÉUNION DU CSE :

RÈGLE(S) NON RESPECTÉE(S).

COMPORTEMENT PROBLÉMATIQUE :

**COMPORTEMENT OPPOSÉ POSITIF
RECHERCHÉ :**

PROCÈS VERBAL :

**ACCOMPAGNEMENT COMPORTEMENTAL ? OUI/NON (VOIR
FEUILLE AD HOC)**

SUIVI :

ACCOMPAGNEMENT COMPORTEMENTAL :

ACCOMPAGNEMENT ET SANCTION SI NÉCESSAIRE

DÉBUT ET FIN DES SANCTIONS.

Date de début :

Date de fin :

RESPECT DE LA GRILLE DES CONDITIONS DE SANCTION ÉDUCATIVE ?

Oui / Non

PISTES SUR L'ORIGINE DU COMPORTEMENT ? BESOIN(S) NONS RENCONTRÉS ?

LA SANCTION RENFORCE-T-ELLE CERTAINES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES, DES ÉLÉMENTS DE LA PYRAMIDE DE MASLOW, DES BESOINS DE POURTOIS ET DESMET ?

LES FAITS NÉCESSITENT-ILS UNE APPROCHE DE JUSTICE RÉPARATRICE ENVERS UNE OU PLUSIEURS VICTIMES ?