



HAL
open science

Le climat scolaire vu par les chefs d'établissement du second degré public

Benjamin Beaumont

► **To cite this version:**

Benjamin Beaumont. Le climat scolaire vu par les chefs d'établissement du second degré public. *Éducation & formations*, 2015, Climat scolaire et bien-être à l'école, 88-89 (03), p. 41-59. 10.48464/ef-88-89-03 . halshs-03534687

HAL Id: halshs-03534687

<https://shs.hal.science/halshs-03534687>

Submitted on 19 Jan 2022

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

LE CLIMAT SCOLAIRE VU PAR LES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT DU SECOND DEGRÉ PUBLIC

Benjamin Beaumont

MENESR-DEPP, bureau des études sur les établissements et l'éducation prioritaire.

La thématique du climat scolaire suscite une attention marquée de la part des acteurs politiques. Les travaux universitaires récents soulignent notamment l'influence du contexte d'apprentissage sur les performances scolaires. Pour compléter ces analyses, l'enquête Sivis (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire), menée auprès d'un échantillon d'établissements du second degré public, recueille le point de vue des chefs d'établissement sur le climat scolaire et collecte les incidents graves survenant en milieu scolaire. Le présent article vise d'abord à apporter une mesure quantitative du climat scolaire à l'aide d'un indice synthétisant les réponses au questionnaire d'enquête. Ensuite, il présente quelques modèles statistiques mettant en évidence des facteurs explicatifs du climat scolaire, notamment l'influence des données des élèves et des personnels, des caractéristiques de l'établissement et du quartier où il se trouve.

L'évaluation du système éducatif pourrait se limiter à l'atteinte de certains objectifs définis par des critères académiques et pédagogiques (tels que la maîtrise des bases en mathématiques et en français), mais c'est oublier que le climat de l'établissement n'est pas un élément neutre. Les questions relatives à la vie scolaire doivent aussi faire l'objet d'une attention appuyée de la part des acteurs politiques, en écho aux travaux universitaires [voir DEBARBIEUX, ANTON *et alii*, 2012 pour une synthèse sur ce sujet], qui mettent en lumière les liaisons entre l'environnement d'apprentissage, les performances scolaires et le climat scolaire en tant que tel. La problématique de la lutte contre la violence et le harcèlement s'inscrit dans la thématique plus générale de mesure du climat scolaire. Une définition et une mesure appropriées du climat scolaire sont nécessaires en vue d'améliorer le bien-être des membres du milieu éducatif, qu'il s'agisse des élèves ou des personnels scolaires. La bonne qualité du climat scolaire s'inscrit dans le cadre général de l'accès à l'égalité des chances défendue par la loi républicaine. Ainsi la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République entend répondre à un objectif pédagogique visant à « améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et en prévenant et en traitant les problèmes de violence et d'insécurité ». Afin de disposer d'un panorama de la violence en milieu scolaire, le ministère de

l'Éducation collecte donc au moyen de l'enquête Sivis (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) les incidents graves se produisant dans les établissements scolaires

↳ **Encadré** ci-contre.

Le climat scolaire est un concept composite faisant référence à plusieurs thématiques : la nature des relations entre élèves participe à la définition du climat, de même que la pédagogie des enseignants, par exemple. Au-delà de la difficulté à définir le climat scolaire, sa mesure est complexe. En effet, il est difficile d'établir la distinction entre ce qui relève du bien-être individuel et ce qui participe au climat collectif.

Le recueil de données sur le climat scolaire peut s'effectuer auprès de plusieurs types d'interlocuteurs. Ainsi, l'enquête de victimation, mise en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale en 2011, et reconduite en 2013, s'intéresse au ressenti des élèves au travers d'un questionnaire qui comporte de nombreuses questions permettant de qualifier le climat scolaire [HUBERT, dans ce numéro, p. 79].

Cet article analyse le point de vue des chefs d'établissement du second degré, tel qu'il est identifié au travers de l'enquête Sivis. Si le principe d'interroger les chefs d'établissement sur le climat scolaire a été une innovation de Sivis par rapport au dispositif Signa qu'il a remplacé, plusieurs enquêtes avaient et ont depuis recherché le point de vue de ces acteurs importants du système éducatif sur la question du climat scolaire [GRISAY, 1993 ; DEBARBIEUX, 1996 ; FOTINOS, 2006 ; FOTINOS, 2008 ; THAUREL-RICHARD, 2008 ; DEBARBIEUX et FOTINOS, 2010].

Pour interpréter les réponses apportées au questionnaire sur le climat scolaire, il faut se doter d'outils d'analyse adaptés. Bien sûr, il est possible de demander simplement au chef d'établissement d'évaluer le climat en lui associant un adjectif d'« excellent » à « exécrable » [FOTINOS, 2006 ; FOTINOS, 2008 ; DEBARBIEUX et FOTINOS, 2010]. Cependant, les questionnaires comportent généralement beaucoup d'autres questions pour donner une image plus détaillée de ce climat scolaire. Dans le cas de Sivis, six questions portant sur trois thématiques (relations entre membres du système éducatif, ambiance générale, sécurité dans l'établissement) sont posées aux enquêtés. Chaque question peut être analysée séparément, mais pour les analyses différentielles selon les caractéristiques des établissements, il semble utile de disposer d'un indice synthétique de climat scolaire, dont le mode de construction fait l'objet de la première partie de l'article. En tant qu'indicateur synthétique, il résume l'ensemble de l'information sur le climat, ce qui en facilite l'analyse. En tant que variable numérique, il rend possible le calcul de statistiques utiles permettant de montrer non seulement le niveau moyen, mais aussi la dispersion du phénomène. Les analyses qui en découlent contribuent à fonder des décisions pertinentes en matière de politique éducative.

Après quelques exemples d'utilisation de l'indice à des fins descriptives, plusieurs modèles explicatifs sont présentés. Il s'agit de relier le climat scolaire à différents types de variables susceptibles de jouer un rôle sur celui-ci : les caractéristiques sociodémographiques des élèves, les données sur le quartier de l'établissement ou encore des indicateurs sur le niveau scolaire des élèves sont autant de pistes explicatives qui seront étudiées. En outre, le lien entre les faits de violence et le climat fait l'objet d'analyses spécifiques.

Présentation de l'enquête de climat scolaire

L'enquête Sivis est menée annuellement par le ministère de l'Éducation nationale, depuis 2007, auprès d'un échantillon d'établissements représentatifs des secteurs public et privé. Il s'agit d'un dispositif de recueil d'information sur les actes de violence grave et le climat scolaire. L'enquête Sivis remplace le dispositif Signa, mis en place en 2001 et abandonné en 2006. Outre la refonte de la nomenclature des actes recensés et des critères concourant à l'enregistrement d'un acte, Sivis est désormais une enquête statistique et non plus une enquête administrative comme l'était Signa. Elle a le label d'intérêt général et de qualité statistique accordé par le Conseil national de l'information statistique. Ainsi, les réponses des établissements sont protégées par le secret et ne peuvent être utilisées qu'à des fins statistiques. Les données, totalement anonymisées, ne peuvent donner lieu à aucune comparaison entre deux établissements. L'enquête comprend deux volets : le premier vise à dénombrer et caractériser les incidents graves se déroulant en milieu scolaire. Les chefs d'établissement signalent chaque mois s'il y a eu des incidents et les décrivent le cas échéant selon leurs grandes caractéristiques (type de fait, lieu, auteur, victime, circonstances, suites apportées à l'incident). Afin de garantir l'homogénéité des données recueillies entre établissements, l'enquête est centrée sur les actes les plus graves. Ainsi, pour certains types de faits n'impliquant que des élèves, seuls les incidents présentant un caractère de gravité suffisant au regard des circonstances et des conséquences de l'acte (motivation à caractère discriminatoire, situation de harcèlement, etc.) sont enregistrés. Par ailleurs, par l'atteinte grave qu'ils représentent à l'institution scolaire, tous les incidents impliquant un personnel de l'établissement sont retenus. Les situations de harcèlement scolaire sont également repérées depuis 2011. Le second questionnaire, nouveauté par rapport

à Signa, mené auprès des chefs d'établissement du second degré, qui fait l'objet de notre attention en vue de construire l'indice, recueille des données sur le climat. Six questions portant sur l'ambiance générale, la nature des relations entre membres du milieu éducatif et la sécurité caractérisent le climat sur une échelle de satisfaction ordonnée de 1 à 5, de « très mauvais » à « très bon ». Une question porte sur l'évolution du climat scolaire par rapport à l'année précédente, ce qui pose un problème quant à la fiabilité de l'information recueillie, notamment lorsque la direction de l'établissement se renouvelle. C'est pourquoi cette question n'est pas analysée dans cet article. Les cinq questions retenues dans cet article sont les suivantes : Quelle est l'ambiance générale au sein de l'établissement ? Quelle est la nature des relations entre élèves et adultes ? Quelle est la nature des relations entre élèves ? Quel est le niveau de sécurité dans l'établissement ? Quel est le niveau de sécurité aux abords de l'établissement ?

Les établissements dans le champ des analyses sont les collèges, les lycées professionnels et les lycées d'enseignement général et technologique du second degré public. Le secteur privé n'est pas étudié ici : la prise en compte du secteur privé est récente (depuis l'année scolaire 2012-2013) ; le taux de réponse à l'enquête y est trop faible pour le moment (30 % environ), ce qui rend les exploitations statistiques trop fragiles. Pour le second degré public, le taux de sondage à l'enquête est élevé : 80 % en 2011-2012 et 2012-2013. En revanche, le taux de réponse à l'enquête est plutôt faible, de l'ordre de 50 %. Ainsi, environ 3 000 établissements du second degré, dont 2 000 collèges, font partie de l'échantillon d'établissements exploitable dans les analyses pour chacune des deux années scolaires. Outre des contributions à diverses publications du ministère (*Repères et références statistiques, L'état de l'École*), les résultats de l'enquête font l'objet d'une publication annuelle dans le cadre d'une note d'information [BEAUMONT, 2013 ; JUILLARD, 2014].

CONSTRUCTION D'UN INDICE DE CLIMAT SCOLAIRE

Les chefs d'établissement du second degré public¹ semblent avoir une opinion plutôt positive du climat scolaire dans leur établissement : pour chaque question, les réponses sont fortement concentrées vers les modalités « bonne » et « très bonne » et très rarement sur les modalités négatives ↘ **Tableau 1**. Ainsi, au cours du premier trimestre par exemple, 21 % des chefs d'établissement pensent que la sécurité est très bonne dans l'établissement et 60 % jugent qu'elle est bonne, alors que 3 % jugent qu'elle est mauvaise ou très mauvaise, les autres choisissant la modalité « moyenne »². Ce sont les relations entre les élèves qui semblent le moins favorables, avec tout de même 71 % d'opinions positives, et toujours très peu de réponses négatives (4,1%). Traditionnellement, les questionnaires de satisfaction concentrent beaucoup de réponses positives (voir HUBERT, dans ce numéro, p. 79 pour les élèves ; dans FOTINOS [2006] par exemple, 9 % des chefs d'établissements jugent le climat scolaire « excellent », 45 % « bon » et 28 % « satisfaisant »). Au-delà des cinq questions présentées ici, le questionnaire inclut une question portant sur l'ambiance relative par rapport à l'année passée (question non analysée dans cet article, voir **encadré** p. 43) : les chefs d'établissement rapportent pour 60 % d'entre eux une stabilité du climat, et 32 % un climat meilleur ou nettement meilleur.

↘ **Tableau 1** Réponses des chefs d'établissement aux questions sur le climat scolaire (%)

	Ambiance générale	Relations élèves /adultes	Relations entre élèves	Sécurité dans l'établissement	Sécurité aux abords de l'établissement
Très mauvaise(s)	0,2	0,1	0,2	0,2	0,8
Mauvaise(s)	3,8	2,5	3,9	3	4,7
Moyenne(s)	20,4	18,7	24,8	15,2	22,2
Bonne(s)	62,6	65,9	63,4	60,3	52,6
Très bonne(s)	13,0	12,9	7,8	21,3	19,7

Lecture : 63 % des chefs d'établissement répondant au cours du premier trimestre en 2011-2012 et/ou 2012-2013 signalent une bonne ambiance générale.

Champ : établissements du second degré public, premier trimestre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

Si les réponses à ces cinq questions peuvent être étudiées de façon séparée, la création d'un indice se justifie en tant que mesure synthétique de ces questions dans leur ensemble ; il constitue un résumé de cette information recoupant les trois composantes du climat abordées : l'ambiance générale, les relations entre membres de l'établissement, la sécurité. En tant qu'outil de mesure unidimensionnel, il permet la construction de modèles statistiques mettant en évidence les facteurs pouvant exercer une influence sur la qualité du climat. Il s'agit de développer une méthode de construction de l'indice proposant la synthèse de l'information la plus pertinente.

1. Le taux de réponse pour les chefs d'établissement du secteur privé n'est pas suffisant pour les garder dans l'analyse.

2. La réticence des chefs d'établissement à déclarer une opinion négative sur leur établissement est la raison pour laquelle une modalité « moyenne » a été proposée, alors que les concepteurs de questionnaires ont tendance à la proscrire, car elle pourrait attirer trop de réponses. Ce n'est pas le cas ici. Force est de constater que les chefs d'établissement ont très majoritairement l'impression d'être au-dessus de la moyenne en matière de climat scolaire.

Méthodologie de construction de l'indice de climat scolaire

Cadre théorique

Pour chaque question, les chefs d'établissement déclarent une intensité de satisfaction sur une échelle de 1 à 5. La suite du document postule que lorsque l'on passe d'un degré de l'échelle à un autre, le gain en satisfaction est invariablement le même. Ainsi, le gain de satisfaction quand on passe d'un climat « très mauvais » à « mauvais » est le même que lorsque l'on passe d'un climat « bon » à « très bon ». Cette hypothèse présente l'intérêt de considérer l'échelle de satisfaction comme une variable numérique, ce qui va faciliter le traitement des données. D'autres méthodes de construction de l'indice, s'affranchissant de cette hypothèse³, ont été testées ; elles mènent à des résultats sensiblement équivalents à ce qui est obtenu ici [dans ce numéro, AFSA, p. 61 ; HUBERT, p. 79].

L'indice recherché correspond alors à une moyenne pondérée des réponses aux questions. Le jeu de pondération optimal est celui qui maximise la dispersion de l'indice. En effet, on cherche à identifier les écarts de climat entre établissements, ce que permet difficilement un indice trop fortement regroupé autour de la moyenne.

L'indice répondant à la contrainte de maximisation de la dispersion correspond en fait à la première composante d'une analyse en composantes principales (ACP). L'ACP est une méthode statistique dont l'objet est d'ailleurs de résumer l'information contenue dans un ensemble de données. Pour cela, cette technique construit à partir des variables initiales de nouvelles variables, appelées « composantes principales ». Celles-ci sont généralement construites de façon à être statistiquement indépendantes. Elles synthétisent l'information tout en déformant le moins possible la réalité. L'ACP met en évidence les liaisons entre les variables : ainsi, les variables étudiées peuvent être liées positivement, s'opposer ou être indépendantes les unes des autres. Des représentations graphiques permettent de visualiser la manière dont les variables sont reliées entre elles, mettant en lumière les groupes de variables corrélées entre elles.

Résultats de l'ACP

Les établissements faisant partie du champ des analyses sont ceux qui ont répondu au moins un trimestre donné au cours des années scolaires 2011-2012 et 2012-2013. Il y a autant d'observations pour un établissement donné que de trimestres auxquels il a répondu au questionnaire climat. Au total, la base de données comprend 13 000 observations.

Le pourcentage d'inertie⁴ porté par la première composante principale s'élève à 66%. La seconde composante résume quant à elle 16 % de l'information.

La **figure 1** p. 46 représente la projection des données sur les deux premières composantes principales.

La première composante (axe horizontal) révèle que toutes les questions sont corrélées entre elles, ce que l'on appelle un « effet taille », assez classiquement observé sur ce type de

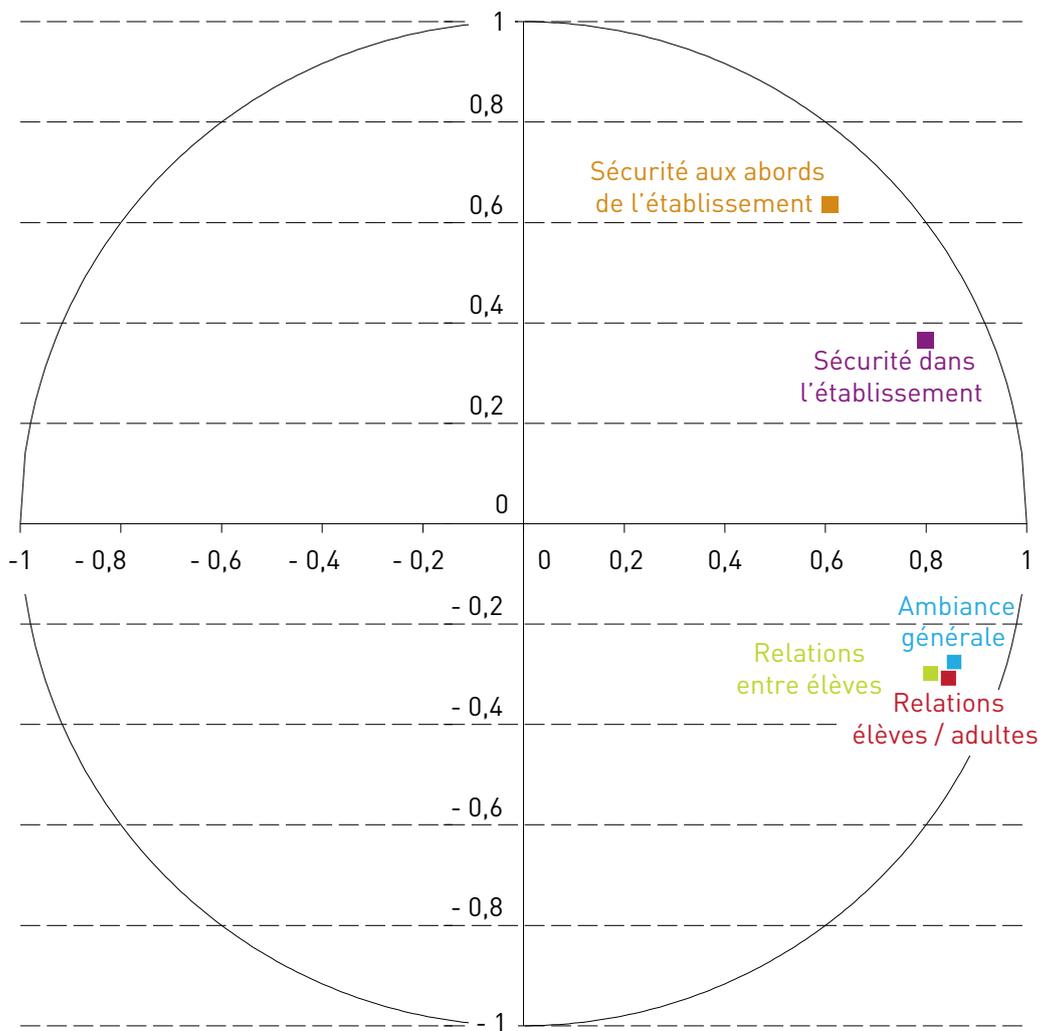
³. On aurait par exemple pu effectuer une analyse en composante multiple sur les modalités de chaque question : cela reviendrait à décomposer chaque variable à 5 modalités en 5 indicatrices valant 0 ou 1 selon que la modalité a été donnée ou non. Indépendamment du fait que cela complique l'analyse des résultats en multipliant les variables, cette méthode a l'inconvénient de faire perdre le caractère ordonné des variables du questionnaire.

⁴. L'inertie est la traduction mathématique de l'information apportée par les données. Il s'agit d'une mesure de la dispersion des données autour de son « centre de gravité », c'est-à-dire le « point moyen ».

données. Cela signifie qu'un chef d'établissement qui qualifie par exemple l'ambiance générale de très bonne, juge généralement aussi très bonne la sécurité dans l'établissement. De la même manière, de bonnes relations entre élèves coïncident généralement avec de bons rapports entre adultes et élèves.

Cette corrélation générale des variables entre elles masque des proximités et des différences entre les questions, que l'on retrouve sur les axes suivants. La seconde composante montre une opposition entre les questions sur la sécurité d'une part, et les questions sur l'ambiance générale et les relations entre membres du milieu éducatif d'autre part. Ainsi sont mises en évidence deux sphères distinctes, celle de la sécurité et celle du relationnel. Le jugement du chef d'établissement sur l'ambiance générale apparaît davantage lié à la qualité des relations entre ses membres qu'au niveau de sécurité. L'examen de la troisième composante (non représentée) montre une opposition entre l'ambiance générale et les rapports élèves/adultes d'une part, et les relations entre élèves d'autre part. Ceci indique que, selon le regard des

↘ **Figure 1** Représentation graphique de l'ACP sur les deux premières composantes



Lecture : la corrélation de l'ambiance générale avec la première composante (axe horizontal) est de 0,86 ; elle est de - 0,27 avec la seconde composante (axe vertical).

Champ : établissements publics du second degré ayant répondu au moins une fois entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

chefs d'établissement, une bonne ambiance générale se traduit par de bons rapports entre élèves et adultes, davantage que de bons rapports entre élèves. Ce constat pourrait s'expliquer par le fait que le chef d'établissement accorde une importance plus grande aux interactions entre adultes et élèves qu'aux interactions entre élèves.

En résumé, l'ACP montre que les cinq questions recueillies, fortement liées entre elles, relèvent d'un même domaine, même si elles mesurent des phénomènes légèrement différents. La première composante résumant l'essentiel de l'information, cela justifie en première approximation l'hypothèse d'unidimensionnalité. Nous utiliserons la projection de chaque observation sur ce premier axe comme mesure du climat scolaire⁵. Cette variable a ensuite été standardisée pour avoir une moyenne de 100 et un écart-type de 50.

CONSTRUCTION D'UN MODÈLE EXPLICATIF DU CLIMAT SCOLAIRE

La perception du climat scolaire varie sensiblement entre les établissements. Ainsi, le quartier dans lequel se situe l'établissement peut avoir une influence sur le climat, en raison de la situation sociale de ses habitants par exemple ; de la même manière, les caractéristiques sociales et scolaires des élèves de l'établissement exercent probablement auprès des chefs d'établissement une influence sur leur perception d'un bon ou d'un mauvais climat scolaire.

L'effet sur le climat scolaire de chacun de ces facteurs diffère selon qu'il s'agit d'un collège ou d'un lycée⁶. En outre, les examens des élèves, le choix d'orientation, tout comme l'origine sociale des élèves sont de nature différente en collège et en lycée, ce qui rend difficilement comparables ces deux types d'établissement. En raison de leurs différences structurelles, des analyses séparées ont été menées. Après quelques résultats descriptifs des liens entre la nature du climat et certains facteurs, des modèles explicatifs du climat scolaire sont développés.

Analyse descriptive de l'indice de climat scolaire

Choix de l'indice de climat scolaire

À chaque trimestre de l'année scolaire pour lequel une réponse a été apportée correspond une valeur de l'indice de climat scolaire. Or les variables décrivant un établissement et ses membres sont stables tout au long d'une année scolaire, c'est pourquoi il apparaît pertinent de choisir une mesure du climat représentant l'ensemble de l'année. Il faut respecter une double contrainte : choisir la variable reflétant le plus justement le climat scolaire dans l'établissement d'une part ; utiliser au mieux l'information disponible en considérant les comportements de réponse variés selon le trimestre de l'année scolaire (le taux de réponse est beaucoup plus fort en début d'année qu'en fin d'année) d'autre part. Chaque année, environ un quart des établissements seulement répondent au questionnaire sur le climat pour chaque trimestre de l'année scolaire. Comme évoqué plus haut, alors qu'environ 50 %

⁵. Comme indiqué plus haut, cela revient à calculer le score de climat scolaire comme la moyenne pondérée des réponses aux cinq questions, la pondération de chaque question étant donnée par sa corrélation avec le premier axe. Un score calculé en faisant la moyenne simple des questions ne donnerait pas un résultat très différent.

⁶. Lycées d'enseignement général et technologiques, lycées polyvalents et lycées professionnels ont été regroupés.

des enquêtés répondent au premier trimestre, 40 % d'entre eux répondent pour les deux premiers trimestres. Or il y a généralement peu de variation de climat dans un même établissement au cours d'une année scolaire (par exemple en 2012-2013, le coefficient de corrélation des indices des deux premiers trimestres est de 0,74). En outre, l'étude des indices trimestriels montre que les effets les plus forts sont observés pour le premier trimestre. Ainsi l'indice observé au cours du premier trimestre sera l'indicateur privilégié dans les analyses qui suivent (**Encadré** ci-contre pour plus de détails sur le traitement statistique des données).

Résultats descriptifs

Selon la perception des chefs d'établissement, le climat le plus favorable est observé en lycée d'enseignement général et technologique, l'indice de climat scolaire s'y élevant en moyenne à 105. Il est comparable au niveau moyen relevé en collège (103). En revanche, le climat est sensiblement plus défavorable en lycée professionnel, l'indice y étant inférieur de 17 points en moyenne par rapport au LEGT (lycée d'enseignement général et technologique). Ces écarts renvoient aux résultats publiés à l'aide de l'enquête Sivis en matière d'incidents graves signalés dans les établissements, indiquant un niveau de violence nettement plus élevé en lycée professionnel [JUILLARD, 2014].

De même, entre collèges et surtout entre lycées, le taux d'incidents pour 1 000 élèves est la variable la plus liée au climat scolaire, « expliquant » environ 10 % de la variance de cette variable ↘ **Tableau 2**. Cette variable joue négativement sur le climat scolaire : quand le taux d'incidents augmente de 1 ‰, l'indice de climat scolaire baisse de 1,3. Autrement dit, alors que dans le quart des lycées et des collèges connaissant le moins d'incidents, l'indice de climat scolaire moyen est d'environ 110, il chute à 85 dans le quart des lycées les plus concernés par les phénomènes de violence et à un peu plus de 90 pour les collèges⁷ ↘ **Figure 2** p. 51. Si climat scolaire et faits de violence sont liés, ce fait étant bien documenté

↘ **Tableau 2** Modèles à une variable dépendante explicatifs de l'indice par type d'établissement

	Collège		Lycée	
	R ² (en %)	Estimation	R ² (en %)	Estimation
Taux d'incidents pour 1 000 élèves	8,9	- 1,26	10,6	- 1,33
Pourcentage d'élèves défavorisés socialement	5,6	- 0,42	8,5	- 0,5
Pourcentage de garçons	0,5	- 0,72	3,1	- 0,23
Taux de retard en terminale			10,1	- 0,39
Taux de retard en troisième	7,8	- 0,83		
Note au DNB	8,9	6,16		
% de HLM dans l'IRIS (îlots regroupés pour l'information statistique)	3,6	- 0,26	0,4	- 0,08
% de foyers non imposables dans l'IRIS	1,2	0,27	0,1	0,05

Note de lecture : le taux d'incidents pour 1 000 élèves explique 8,9 % de la variance de l'indice. Quand le taux d'incident augmente de 1 pour 1 000, l'indice baisse de - 1,26.

Champ : établissements ayant répondu à l'enquête au moins une fois au cours du premier trimestre, entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

7. Rappelons qu'il existe une très forte concentration des faits de violences sur certains établissements : le dixième des établissements les plus concernés par la violence concentre 40 % des incidents [BEAUMONT, 2013].

TRAITEMENT DES DONNÉES

Présentation des données

Les enquêtés sont interrogés chaque trimestre de l'année scolaire au sujet du climat scolaire dans l'établissement. Ainsi, l'unité d'observation est un établissement pour un trimestre donné. Chaque observation comprend les cinq réponses au climat. Les années scolaires étudiées sont 2011-2012 et 2012-2013. Les données recueillies au cours de ces deux années sont homogènes : l'échantillon a été reconduit de 2011 à 2012 et le taux de réponse observé est comparable

↘ **Tableau 3**, quoique légèrement en deçà en 2012 pour les deux premiers trimestres.

↘ **Tableau 3** Taux de réponse à l'enquête climat par trimestre

Année	Trimestre	Taux de réponse
2011-2012	T1	54 %
	T2	46 %
	T3	27 %
2012-2013	T1	49 %
	T2	39 %
	T3	30 %

Lecture : 54 % des établissements enquêtés ont répondu au questionnaire climat scolaire pour le premier trimestre de l'année scolaire 2011-2012.
Champ : établissements publics du second degré.
Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

D'une manière générale, une année donnée, si le taux de réponse observé au premier trimestre est satisfaisant (environ 50 %, soit 3 000 établissements), il se dégrade au cours du second trimestre pour chuter à 30 % au troisième trimestre. La dégradation des taux de réponse en fin d'année scolaire est imputable en grande partie à la charge de travail importante des chefs d'établissement à ce moment de l'année. Le faible taux de réponse pose question quant à la représentativité des données collectées au cours du troisième trimestre. On peut se demander si les établissements répondants ont un profil très différent de l'ensemble des établissements. Cela n'apparaît pas lors de l'examen des réponses trimestrielles, qui montre une certaine cohérence dans la structure des

réponses d'un trimestre à l'autre. Ceci dit, il est de toute façon indispensable de chercher à corriger la non-réponse, même pour le premier trimestre, grâce à un jeu de pondérations. Pour corriger les données de la non-réponse, un calage sur marges est pratiqué. Cette méthode permet de redresser un échantillon par repondération des individus, en utilisant une information auxiliaire sur un certain nombre de variables, appelées les variables de calage. Le redressement consiste à remplacer les pondérations initiales (ou « poids de sondage », qui tiennent compte du fait qu'*a priori* on a voulu surreprésenter certaines catégories de la population) par de nouvelles pondérations telles que :

- pour une variable catégorielle, les effectifs des modalités de la variable estimés dans l'échantillon, après redressement, seront égaux aux effectifs connus sur la population ;
- pour une variable numérique, le total de la variable estimé dans l'échantillon, après redressement, sera égal au total connu sur la population.

L'échantillon des répondants avec ces pondérations peut alors être considéré comme « représentatif » de la population générale sur les critères de calage. Pour que le calage ait un intérêt, il faut que les variables de calage soient corrélées au climat scolaire. Il faut aussi que l'information soit disponible sur l'échantillon et dans la population générale. Les variables retenues ici sont : le type d'établissement ; le nombre d'élèves ; le type de commune (urbaine ou rurale) ; l'appartenance à l'éducation prioritaire ou en zone urbaine sensible ; les effectifs par cycle de formation ; les indicatrices de formation Segpa en collège, de formation professionnelle et de formation supérieure en LEGT-LPO ; l'effectif de garçons ; le nombre d'élèves issus de milieux défavorisés. En pratique, un calage sur marges est appliqué pour chaque trimestre des deux années scolaires, six jeux de pondérations étant ainsi calculés.

par la littérature scientifique [DEBARBIEUX, ANTON *et alii*, 2012], il est difficile d'identifier quel est le sens d'influence d'une des variables sur l'autre. Intuitivement, on peut penser que plus le taux d'incidents est élevé, plus le climat scolaire se dégrade ; toutefois on peut inverser le raisonnement en considérant qu'en présence d'un bon climat scolaire, le risque de survenue d'un incident est plus faible. Il est vraisemblable que ces deux variables influent réciproquement l'une sur l'autre. Cette interrogation amène à interpréter prudemment les résultats d'un modèle explicatif de l'indice qui postule *de facto* un sens d'influence d'une variable sur une autre.

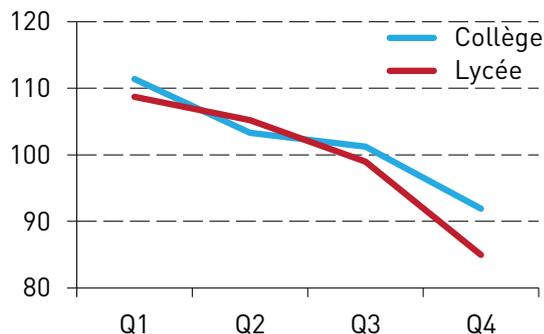
Les variables caractérisant les résultats des élèves entretiennent aussi avec le climat scolaire un lien très net. La corrélation entre le climat scolaire de la note aux épreuves écrites du DNB (Diplôme national du brevet) est aussi forte que pour le taux d'incidents ($R^2 = 8,9\%$). L'indice de climat scolaire augmente de près de 20 points entre le quart des collèges ayant les moins bons résultats au DNB et le quart des plus performants ↘ **Figure 3**. Un écart de même ampleur apparaît pour le retard en troisième ↘ **Figure 4**. Il est légèrement moins important au lycée pour le taux de retard en terminale ↘ **Figure 5**. Ce lien avec les apprentissages est bien documenté dans la littérature [DEBARBIEUX, ANTON *et alii*, 2012]. Toutefois, là encore il est difficile d'identifier clairement le sens d'influence : il est possible qu'un bon climat soit un préalable favorable à l'obtention de bons résultats au brevet pour les élèves, mais à l'inverse une situation d'échec sur le plan pédagogique peut entraîner une dégradation du climat scolaire.

En collège et en lycée, la composition par origine sociale des élèves exerce un rôle important, la corrélation étant plus forte en lycée qu'en collège ↘ **Figure 6**. En collège, le climat scolaire baisse de 15 points entre le quart des établissements les plus favorisés et le quart des moins favorisés. L'écart est de plus de 20 points au lycée. Au collège, une augmentation de 1 point de la proportion d'élèves de PCS défavorisée fait baisser de 0,42 point l'indice de climat scolaire de l'établissement. La concentration de difficulté sociale dans un établissement va donc avoir un impact négatif sur le climat scolaire. On ne peut cependant exclure, encore une fois, une corrélation inverse si une ambiance dégradée fait fuir les enfants des familles les plus favorisées.

La part de garçons dans l'établissement est corrélée significativement au climat scolaire en lycée, un taux élevé étant défavorable à un bon climat. Le pouvoir explicatif de cette variable est assez faible : il vaut 0,5 % en collège et 3,1 % en lycée. Si l'on analyse les lycées plus en détail, on constate que le R^2 est plus faible en lycée professionnel (0,9 %) qu'en lycée général (1,8 %). Notons que la corrélation dans les deux types de lycée est plus faible qu'en les rassemblant : cela tient au fait que la part des garçons est plus forte dans les lycées professionnels, or le climat scolaire dans ces établissements y est moins favorable, ce qui, si l'on ne contrôle pas le type d'établissement, induit une corrélation entre climat scolaire et part de garçons. Par ailleurs, le pouvoir explicatif de la part de garçons est supérieur en lycée général comparativement au lycée professionnel. Ce constat est conforté par l'examen du modèle intégrant le pourcentage de garçons, le type d'établissement (LEGT ou lycée professionnel) et l'effet croisé de la part de garçons avec le type de lycée : celui-ci met en lumière un effet plus fortement négatif de la part des garçons sur le climat en lycée général qu'en lycée professionnel.

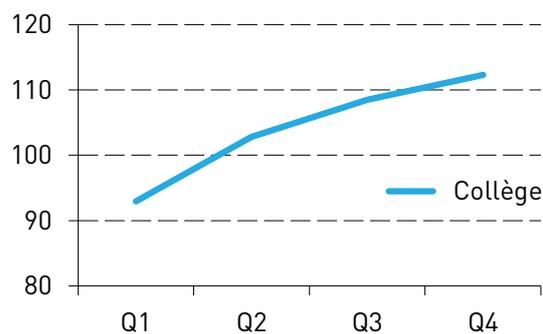
Parmi les variables caractérisant le quartier, la proportion de HLM est liée négativement avec le climat scolaire : une augmentation d'un point de la part de HLM fait baisser de 0,26 point l'indice de climat scolaire au collège. Si l'effet des données de quartier est fort en collège,

↘ **Figure 2** Indice moyen de climat par quartile du taux d'incident



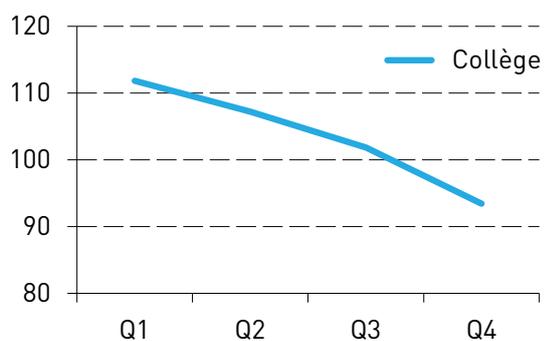
Lecture : en collège, l'indice moyen relevé dans les 25 % d'établissements les moins exposés aux faits de violence grave (Q1) est de 111, contre 109 en lycée.

↘ **Figure 3** Indice moyen de climat par quartile de la note au DNB



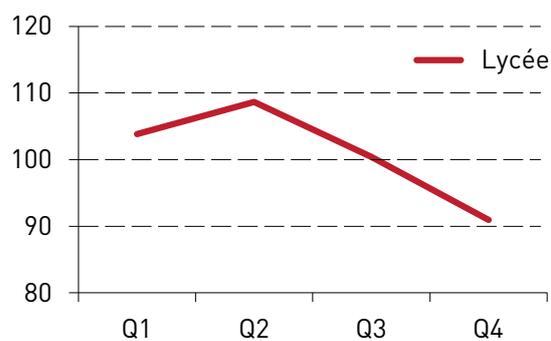
Lecture : en collège, l'indice moyen relevé dans le quart d'établissements ayant les résultats les plus faibles au brevet (Q1) est de 93, contre 112 pour les établissements ayant les meilleurs résultats (Q4).

↘ **Figure 4** Indice moyen de climat par quartile du taux de retard en troisième



Lecture : en collège, l'indice moyen relevé dans le quart d'établissements ayant le taux de retard en troisième le plus faible (Q1) est de 112, contre 93 pour les 25 % d'établissements ayant la plus forte proportion d'élèves en retard (Q4).

↘ **Figure 5** Indice moyen de climat par quartile du taux de retard en terminale



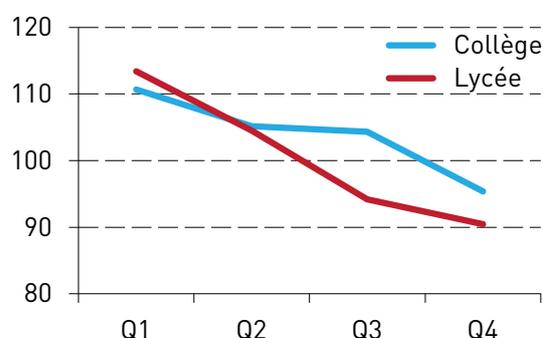
Lecture : en lycée, l'indice moyen relevé dans le quart d'établissements ayant le taux de retard en terminale le plus faible (Q1) est de 103, contre 91 pour les 25 % d'établissements ayant la plus forte proportion d'élèves en retard (Q4).

Pour les figures 2 à 6 :

Champ : établissements ayant répondu à l'enquête au moins une fois au cours du premier trimestre, entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

↘ **Figure 6** Indice moyen de climat par quartile du pourcentage d'élèves défavorisés



Lecture : en lycée, l'indice moyen relevé dans le quart d'établissements ayant le plus faible pourcentage d'élèves défavorisés (Q1) est de 113, contre 111 en collège.

il est plutôt faible en lycée. Les lycées accueillent en effet des populations d'élèves d'origines géographiques plus diversifiées qu'en collège ; ainsi les caractéristiques du quartier décrivent probablement moins bien les lycéens que les collégiens.

Modèles explicatifs du climat scolaire

Nous cherchons ici à relier simultanément le climat scolaire avec l'ensemble des variables disponibles dans le cadre d'un modèle économétrique. Cependant, l'interprétation d'un tel modèle est délicate car celui-ci postule *a priori* un sens d'implication des variables explicatives sur le climat scolaire. Si de toute évidence les résultats des élèves ou le taux de violence participent à l'existence d'un bon ou d'un mauvais climat scolaire, il est probable que ces variables interagissent entre elles de façon réciproque. Cela nous a conduit à construire trois modèles, selon la nature des variables mises en jeu. Le premier modèle comporte des variables que l'on peut considérer comme plutôt exogènes par rapport au climat scolaire (c'est-à-dire qui peuvent influencer sur lui, mais n'en dépendent pas). Il s'agit des facteurs explicatifs décrivant le quartier de l'établissement et les élèves. Le second modèle introduit des variables relatives à l'établissement et aux personnels, variables pour lesquelles les soupçons d'endogénéité sont plus importants. Enfin, le troisième modèle complète l'analyse à l'ensemble des variables, y compris celles relatives à la violence et aux résultats scolaires, pour mesurer l'ampleur de leur corrélation avec le climat, même si le sens de cette corrélation n'est pas facile à identifier.

Effets du quartier et des élèves sur le climat scolaire

On peut considérer les variables caractérisant le quartier⁸ dans lequel se situe l'établissement comme exogènes par rapport au climat scolaire. Si les caractéristiques du quartier ou du collège – telles que leur composition sociale – sont susceptibles d'exercer une influence sur la qualité du climat scolaire, l'exercice d'un effet inverse est moins vraisemblable. Toutefois, il n'est pas complètement à exclure : en effet, toutes choses égales par ailleurs, le climat peut inciter des familles à rester ou à partir. S'agissant des élèves, certains comportements peuvent s'inscrire en réponse à la prévalence d'un mauvais climat scolaire. Par exemple, il arrive que des élèves suivent des options peu enseignées, de façon à fréquenter un établissement plutôt qu'un autre, évitant ainsi le choix par défaut qu'impose la carte scolaire. De même, les choix résidentiels peuvent être en partie guidés par la « réputation » des établissements scolaires du quartier. Toutefois, on peut raisonnablement penser que ces comportements, en particulier les choix résidentiels selon la réputation de l'établissement, restent marginaux.

Les données décrivant le quartier de l'établissement et ses élèves expliquent 14 % de la variance de l'indice en collège, contre 13 % en lycée. Les seules données de quartier expliquent quant à elles respectivement 9 % et 3 % de la variance en collège et en lycée. Ce résultat confirme le constat fait plus haut d'une influence plus prégnante des données de quartier sur le climat en collège qu'en lycée. Pour nuancer ce constat, signalons que l'IRIS est peut-être

⁸. Le quartier de l'établissement est ici défini par l'IRIS (Ilots regroupés pour l'information statistique) où il se trouve. L'IRIS constitue la brique de base en matière de diffusion de données infra-communales. Il doit respecter des critères géographiques et démographiques et avoir des contours identifiables sans ambiguïté et stables dans le temps. Les données ici utilisées sont tirées du site de l'Insee.

une unité géographique trop petite pour évaluer l'effet du quartier sur le climat en lycée, en raison de la diversité géographique de ses élèves (les lycées étant moins nombreux que les collèges).

Le climat scolaire varie selon le type de commune dans laquelle se situe l'établissement, qu'il s'agisse d'un lycée ou d'un collège : ainsi, le climat est généralement meilleur dans une commune rurale qu'en banlieue (+ 8 points d'indice), de même qu'il est meilleur en centre d'agglomération qu'en banlieue, le phénomène étant moins marqué dans ce dernier cas (entre 2 et 3 points d'indice) ↘ **Tableau 4**.

Si le sens d'influence des variables en jeu est le plus souvent identique du collège au lycée, des constats contrastés sont observés s'agissant de leur significativité statistique. Ainsi, le taux de chômage est défavorable à un bon climat scolaire à un seuil de 5 % en lycée, alors que cet effet n'est pas significatif en collège ; le même constat est fait pour la part de foyers dont les revenus sont inférieurs au revenu médian. À l'inverse, l'effet négatif de la part de familles monoparentales est significatif en collège et non en lycée (dès lors, le faible effet positif de ce dernier facteur n'a pas de pertinence). De la même manière, une forte représentation des populations immigrées s'accompagne plus fréquemment d'un mauvais climat scolaire en collège, ce constat n'étant pas observé en lycée.

↘ **Tableau 4** Modèle 1 : effets des données du quartier de l'établissement et de ses élèves sur le climat

		Collège	Lycée
Constante		156,55 ***	132,75 ***
Les élèves	Pourcentage de garçons	- 0,54 ***	- 0,15 ***
	Pourcentage d'élèves en Segpa	- 0,48 ***	
	Pourcentage d'élèves défavorisés	- 0,27 ***	- 0,23 ***
	Taux de retard en sixième	- 0,79 ***	
	Taux de retard en seconde		- 0,26 ***
Le quartier	Commune rurale	8,36 ***	7,55 ***
	Centre d'agglomération	2,28 ***	2,72 *
	Banlieue	réf.	réf.
	Taux de chômage	0,00	- 0,40 **
	% de familles monoparentales	- 0,22 ***	0,05
	% de logements HLM	0,05 *	0,03
	% d'immigrés	- 0,49 ***	- 0,09
	% de foyers sous le revenu médian	- 0,13	- 0,37 **

Lecture : en collège, lorsque le pourcentage de garçons augmente de 1 %, l'indice de climat scolaire baisse de 0,54 unité, ce coefficient étant significatif au seuil de 1 %.

Note : le nombre d'étoiles indique le seuil de significativité du coefficient (* significativité à 10 % ; ** significativité à 5 % ; *** significativité à 1 %), une absence d'étoile signalant une non-significativité.

Champ : établissements ayant répondu à l'enquête au moins une fois au cours du premier trimestre, entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

Alors que l'effet brut de la part de logements HLM est, on l'a vu, négatif, il est positif (quoique non significatif en lycée) dans le modèle contrôlant les autres données sur le quartier. Ainsi en collège, dans deux quartiers équivalents au regard des autres critères sociaux, le climat est d'autant plus favorable que le pourcentage de logements HLM est élevé. Est-ce le signe d'un investissement particulier des autorités locales, dans un contexte social peu favorisé, qui joue positivement sur l'ambiance dans les écoles ? Que ce soit en collège ou en lycée, les effets des variables décrivant les élèves affichent un seuil de significativité statistique élevé, à hauteur de 1 %. Le climat est d'autant plus médiocre que le pourcentage de garçons est élevé. De la même manière, l'effet du pourcentage d'élèves défavorisés est négatif, cet effet étant plus marqué en lycée. En collège, le climat est d'autant plus mauvais que le pourcentage d'élèves en section Segpa est élevé. Enfin, en collège comme en lycée, le climat scolaire est d'autant plus défavorable que la part d'élèves en retard à l'entrée dans l'établissement est élevée. Les variables décrivant le retard des élèves présentent un fort pouvoir explicatif de la variation de l'indice de climat scolaire : en collège, le taux de retard en sixième explique 6 % de la variance, alors qu'en lycée, le taux de retard en seconde en explique 10 % (le coefficient est plus faible pour les lycées, car le taux de retard est plus fort et a une plus forte variance).

Effets de variables caractérisant l'établissement et les personnels sur le climat scolaire

L'établissement se caractérise ici de trois manières :

- par son type, collège, lycée d'enseignement général et technologique ou lycée professionnel ;
- par sa taille, assimilée au nombre total d'élèves ;
- par son appartenance ou non à l'éducation prioritaire.

Cette dernière variable suscite quelques soupçons d'endogénéité. En effet, il est possible que, pour deux établissements comparables en termes de milieu social, ce statut soit plus facilement accordé à un établissement exposé à un mauvais climat scolaire, pour permettre de régler par un supplément de moyens non des difficultés d'origine sociale, mais des problèmes d'organisation du collège.

S'agissant des variables décrivant les enseignants (âge, pourcentage de femmes, taux de départ des enseignants), là encore l'exogénéité n'est pas assurée. Ainsi, les enseignants souhaitent sans doute quitter plus fréquemment un établissement dans lequel règne un climat délétère, ce qui peut contribuer à le détériorer davantage.

De façon globale, ce second modèle explique 15 % de la variance de l'indice en collège et 20 % en lycée.

Quel que soit le type d'établissement, l'effectif exerce un effet négatif sur le climat scolaire, de même ampleur qu'il s'agisse d'un collège ou d'un lycée, cette variable étant statistiquement significative au seuil de 1 %. Notons toutefois que l'effet brut de la taille en lycée est non significatif, à la différence du collège. La significativité en lycée apparaît seulement lorsqu'on introduit la distinction entre LEGT et LP⁹ ↘ **Tableau 5.**

⁹ Une analyse plus poussée de l'effectif en lycée montre que l'effet croisé de la taille par le type d'établissement est significatif. Si on considère un modèle comprenant la taille, le type d'établissement et l'effet croisé, on note un effet négatif de la taille, et un effet positif de l'effet croisé. Ainsi, si globalement, la taille d'établissement est défavorable au climat scolaire, ce facteur impacte moins fortement les LEGT que les LP.

↳ **Tableau 5 Modèle 2 : effets des données du quartier de l'établissement, de ses élèves et de ses personnels sur le climat**

		Modèle avec toutes les variables		Modèle avec les variables « établissement » et « personnels »	
		Collège	Lycée	Collège	Lycée
Constante		153,15 ***	148,52 ***	91,93 ***	79,75 ***
Les élèves	Pourcentage de garçons	- 0,52 ***	- 0,14 **		
	Pourcentage d'élèves en Segpa	- 0,34 ***			
	Pourcentage d'élèves défavorisés	- 0,27 ***	- 0,34 ***		
	Taux de retard en sixième	- 0,79 ***			
	Taux de retard en seconde		- 0,38 ***		
Le quartier	Commune rurale	6,01 ***	1,97		
	Centre d'agglomération	1,86 *	2,30		
	Banlieue	0,00	0,00		
	Taux de chômage	0,02	- 0,16		
	% de familles monoparentales	- 0,24 ***	0,05		
	% de logements HLM	0,05 *	0,01		
	% d'immigrés	- 0,35 ***	- 0,12		
	% de foyers sous le revenu médian	- 0,06	- 0,15		
L'établissement	LEGT		1,83		22,02 ***
	Effectif total	- 0,02 ***	- 0,02 ***	- 0,03 ***	- 0,01 ***
	Appartenance à l'éducation prioritaire	- 2,40 *	- 7,96 *	- 14,00 ***	- 12,41 ***
Les personnels	Âge	0,36 **	- 0,16	0,65 ***	0,14
	% de femmes	- 0,04	0,10	0,06	0,24 ***
	Taux de départ des enseignants	- 0,11 ***	- 0,03	- 0,23 ***	- 0,15 ***

Lecture : en collège, l'appartenance à l'éducation prioritaire baisse le climat scolaire de 2,40 unités, ce coefficient étant significatif au seuil de 10 %.

Note : le nombre d'étoiles indique le seuil de significativité du coefficient (* significativité à 10 % ; ** significativité à 5 % ; *** significativité à 1 %), une absence d'étoile signalant une non-significativité.

Champ : établissements ayant répondu à l'enquête au moins une fois au cours du premier trimestre, entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

Alors que le climat scolaire n'est pas statistiquement différent en lycée d'enseignement général et technologique et en lycée professionnel, l'appartenance à l'éducation prioritaire est discriminante quel que soit le type d'établissement, son influence défavorable étant plus marquée en lycée qu'en collège¹⁰. Cependant, l'introduction des variables sur le quartier et les élèves capte l'essentiel de l'information contenue derrière la variable d'appartenance à l'éducation prioritaire en collège ; ce constat se vérifie dans une moindre mesure en lycée.

Concernant les variables sur les personnels, le coefficient associé au taux de féminisation des enseignants est significatif au lycée dans le modèle considérant seulement les caractéristiques de l'établissement et des personnels, mais ce constat n'est plus observé dès lors qu'on ajoute la part de garçons au modèle. En effet, une forte proportion de garçons est défavorable à un bon climat scolaire ; or les femmes sont plus représentées dans les lycées réputés moins difficiles, où la part de garçons est généralement plus faible.

¹⁰. Rappelons toutefois que c'est le collège qui est le cœur de l'éducation prioritaire. Les lycées dans ce dispositif sont très peu nombreux. Leur mauvais climat scolaire indique cependant qu'ils se trouvent dans une situation difficile.

L'âge moyen des enseignants est significatif en collège seulement, l'effet étant positif. Ceci peut s'expliquer par une expérience accrue des enseignants les plus âgés par rapport aux plus jeunes, mais on sait aussi que les enseignants sont souvent affectés au début de leur carrière dans les établissements « difficiles ». En effet, la prise en compte des caractéristiques des élèves, en particulier la proportion d'élèves en difficulté, réduit presque de moitié le coefficient associé à l'âge.

En collège, le taux de départ des enseignants est quant à lui néfaste à un bon climat, ce qui semble cohérent. Il paraît *a priori* plus délicat de créer une atmosphère positive lorsque l'équipe enseignante est fréquemment renouvelée. Cependant, à l'inverse, un climat scolaire dégradé peut aussi pousser un nombre important d'enseignants à vouloir partir. Par ailleurs, le coefficient associé à cette variable baisse sensiblement dans le modèle incluant les caractéristiques des élèves et du quartier.

Notons par ailleurs que si les coefficients associés aux caractéristiques des élèves de l'établissement sont peu modifiés par rapport aux modèles de la partie précédente, ceux concernant les caractéristiques du quartier diminuent sensiblement et plus aucun n'est significatif pour les lycées.

Effets des performances des élèves et du taux de violence sur le climat scolaire

Ce dernier modèle introduit les variables les plus endogènes : de mauvais résultats des élèves ont potentiellement un effet néfaste sur le climat scolaire (on a vu que les difficultés scolaires initiales des élèves, mesurées par le taux de retard jouaient négativement sur le climat scolaire), mais inversement un climat scolaire dégradé peut réduire les performances d'un établissement. De la même manière, l'incidence de faits de violence est corrélée à un mauvais climat scolaire. Le pouvoir explicatif des modèles incluant l'ensemble des variables est de 21 % en collège et de 27 % en lycée.

Le taux de retard en troisième ainsi que la note au DNB et le taux de réussite au DNB qualifient les performances des élèves en collège. En lycée, le taux de retard en terminale et le taux de réussite au baccalauréat sont analysés¹¹. S'agissant des faits de violence, le taux d'incidents pour 1 000 élèves est considéré ici.

Des constats similaires sont observés en collège et en lycée. Ainsi, en collège, plus la note au brevet ou son taux de réussite sont élevés, meilleur est le climat¹² ; parallèlement, le climat est d'autant plus favorable en lycée que le taux de réussite au baccalauréat est élevé

↳ **Tableau 6.** À l'inverse, lorsque les élèves ont un fort taux de retard, que ce soit en collège ou en lycée, le climat s'en trouve déprécié. Cependant, ce taux de retard en fin de scolarité n'est pas statistiquement significatif dans le modèle complet. Le taux d'incidents pour 1 000 élèves exerce quant à lui un effet néfaste d'ampleur comparable en lycée et en collège.

De manière générale, dans ce modèle, les variables les plus influentes (en termes de significativité statistique) sur l'indice de climat scolaire relèvent d'une part des élèves (qu'il

¹¹. Pour des raisons de simplification et sachant la proximité de profil des LEGT et des lycées polyvalents, les variables relatives au taux de retard et au taux de réussite au baccalauréat en lycée polyvalent sont assimilées à celles des élèves de section générale.

¹². En guise d'approfondissement, il serait intéressant de décomposer la note au brevet en deux membres : le résultat au contrôle continu et le résultat à l'examen, ceci afin de prendre en compte l'influence de la notation dans un établissement donné sur le climat. Malheureusement, cette donnée n'est disponible que pour l'année 2012-2013 ; les analyses effectuées sur cette année révèlent un effet positif de la note au contrôle continu sur le climat.

↳ **Tableau 6 Modèle 3 : effets des performances des élèves et du taux de violence sur le climat**

		Modèle avec toutes les variables		Modèle avec les variables « performances » et « violence »	
		Collège	Lycée	Collège	Lycée
Constante		121,48 ***	129,08 ***	76,93 ***	77,72 ***
Les élèves	Pourcentage de garçons	- 0,48 ***	- 0,07		
	Pourcentage d'élèves en Segpa	- 0,26 ***			
	Pourcentage d'élèves défavorisés	- 0,17 ***	- 0,23 ***		
	Taux de retard en sixième	- 0,25			
	Taux de retard en seconde		- 0,26 ***		
Le quartier	Commune rurale	3,85 ***	- 0,46		
	Centre d'agglomération	- 0,11	0,41		
	Banlieue	0,00	0,00		
	Taux de chômage	0,00	- 0,04		
	% de familles monoparentales	- 0,14 **	0,01		
	% de logements HLM	0,08 ***	0,01		
	% d'immigrés	- 0,30 ***	- 0,10		
% de foyers sous le revenu médian	- 0,05	- 0,14			
L'établissement	LEGT		1,98		
	Effectif total	- 0,02 ***	- 0,02 ***		
	Appartenance à l'éducation prioritaire	- 0,40	- 6,33		
Les personnels	Âge	0,32	- 0,35		
	% de femmes	- 0,05	0,16 *		
	Taux de départ des enseignants	0,04	- 0,20 **		
Performances	Taux de retard en troisième	- 0,09		- 0,30 ***	
	Taux de retard en terminale		- 0,04		- 0,21 ***
	Note au DNB	1,61 ***		2,69 ***	
	Taux de réussite au DNB	0,20 ***		0,27 ***	
	Taux de réussite au baccalauréat		0,27 ***		0,42 ***
Violence	Taux d'incidents pour 1 000 élèves	- 1,00 ***	- 0,89 ***	- 1,02 ***	- 0,99 ***

Lecture : en collège, quand le taux d'incidents pour 1 000 élèves augmente d'une unité, le climat baisse d'1 point d'indice, ce coefficient étant significatif au seuil de 1 %.

Note : le nombre d'étoiles indique le seuil de significativité du coefficient (* significativité à 10 % ; ** significativité à 5 % ; *** significativité à 1 %), une absence d'étoile signalant une non-significativité.

Champ : établissements ayant répondu à l'enquête au moins une fois au cours du premier trimestre, entre 2011-2012 et 2012-2013.

Source : MENESR-DEPP, enquête Sivis.

s'agisse de leurs caractéristiques ou de leurs résultats aux examens), et d'autre part du taux de faits de violence graves dans l'établissement. Les variables caractérisant le quartier sont significatives en collège, mais pas en lycée. Les variables sur les personnels exercent peu d'influence. S'agissant des caractéristiques de l'établissement, la seule variable influente est la taille.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Les déterminants du climat scolaire sont multiples et de natures diverses. Conformément à l'intuition, en lycée comme en collège, une forte prévalence des faits de violence n'est pas compatible avec un climat scolaire favorable. Alors que les variables décrivant les personnels ont peu d'influence, les caractéristiques des élèves sont significativement liées au climat scolaire dans les modèles développés. Les variables décrivant le quartier dans lequel se trouve l'établissement ont un effet significatif en collège seulement, ce qui s'explique probablement par un recrutement local, ce qui n'est en général pas le cas pour le lycée.

Les analyses présentées ici pourraient être enrichies de l'éclairage d'autres variables potentiellement influentes sur le climat, en particulier celui des données d'absentéisme : l'enquête du ministère de l'Éducation nationale sur l'absentéisme des élèves pourrait ainsi faire l'objet d'un rapprochement avec l'enquête Sivis. Si la perception des chefs d'établissement est éclairante concernant l'identification de déterminants du climat, elle pourrait être utilement complétée par celle d'autres acteurs du système éducatif. Le climat scolaire est en effet perçu de diverses manières selon qu'il s'agit d'un élève, d'un enseignant ou d'un membre de l'équipe de direction. En guise de prolongement, on pourrait pour commencer comparer le regard des chefs d'établissement en collège avec celui des élèves, en s'appuyant sur les résultats de l'enquête de victimation menée en 2011 et 2013 par le service statistique du ministère de l'Éducation nationale auprès d'un échantillon de collégiens. Cette enquête, plutôt que d'objectiver l'identification des incidents graves comme cherche à le faire le questionnaire de Sivis, s'est intéressée au ressenti des élèves. Enfin, au-delà de la perception des membres composant l'établissement, le point de vue des parents sur le climat scolaire, qui n'a pas encore fait l'objet d'études, peut être intéressant à analyser, considérant le rôle fondamental que joue l'environnement familial dans le bien-être des élèves, qu'on ne peut décorréler du climat scolaire.

↳ BIBLIOGRAPHIE

BEAUMONT B., 2013, « Des actes de violence concentrés dans une minorité d'établissement », *Note d'information*, n° 13.32, MEN-DEPP.

DEBARBIEUX E., 1996, *La violence en milieu scolaire : perspectives comparatives portants sur 86 établissements*, rapport de recherche pour le MEN, l'IHESI et l'Université de Bordeaux II.

DEBARBIEUX E., ANTON N., ASTOR R. A., BENBENISHTY R., BISSON-VAIVRE C., COHEN J., GIORDAN A., HUGONNIER B., NEULAT N., ORTEGA RUIZ R., SALTET J., VELTCHEFF C., VRAND R., 2012, *Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration*, rapport au comité scientifique de la direction de l'enseignement scolaire, MEN-DGESCO, Observatoire international de la violence à l'école.

DEBARBIEUX E., FOTINOS G., 2010, *Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France*, Bordeaux, OIVE, Casden.

FOTINOS G., 2008, *Lycées et collèges : le moral des personnels de direction – Constat, évolution, propositions*, Paris, MGEN.

FOTINOS G., 2006, *Le climat scolaire dans les lycées et collèges*, Paris, MGEN.

GRISAY A., 1993, « Le fonctionnement des collèges et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième », *Les dossiers*, n° 32, MEN-DEPP.

JUILLARD M., 2014, « Augmentation des actes de violence dans les lycées professionnels », *Note d'information*, n° 14.38, MENESR-DEPP.

THAUREL-RICHARD M., 2008, « Portrait des nouveaux personnels de direction du second degré », *Les dossiers*, n° 192, MEN-DEPP.

