

**W
O
R
L
D**



DE PRÉVENTION
pour un cadre
pédagogique
sécurisant

CONSERVATOIRES
ET ATELIERS BEAUX-ARTS
de la Ville de Paris
2026-2027

Les conservatoires et les ateliers beaux-arts de la Ville de Paris sont des lieux d'apprentissage et de partage ouverts sur le monde. Acteurs essentiels du vivre-ensemble et de la vie culturelle des territoires, ils sont au service d'une ambition : former des artistes à une pratique heureuse et épanouissante ainsi que des citoyens et citoyennes accomplis et éclairés.

**CHARTÉ ÉTHIQUE
DES CONSERVATOIRES ET DES ATELIERS
BEAUX-ARTS DE LA VILLE DE PARIS**

juste distance
écoute
plaisir
dignité
cadre
inclusion
équité
respect
confiance
épanouissement
progression
reconnaissance
dialogue
sécurité
clarté
autonomie
non-jugement

PRÉAMBULE

L'enseignement artistique, par la nature même de ce qu'il engage (le corps, les émotions, la sensibilité, la relation à l'autre), crée des conditions pédagogiques qui méritent une attention particulière. Parce que cette relation entre enseignant et élève n'est jamais neutre, qu'elle est traversée par des dynamiques relationnelles spécifiques, des asymétries de pouvoir et des enjeux de transmission, il est nécessaire d'en éclairer les ressorts. Ces quelques clefs de lecture ne constituent pas un corpus théorique exhaustif, mais un appui pour mieux comprendre ce qui se joue dans la relation pédagogique.

Spécificités de la relation enseignant-élèves

La relation entre l'enseignant et l'élève n'est jamais neutre ni spontanée : elle est influencée par un ensemble de facteurs externes, individuels et organisationnels. Dans l'enseignement artistique, où l'engagement personnel, émotionnel et expressif est important, ces influences jouent un rôle majeur dans la qualité des apprentissages et du climat pédagogique.

La dimension affective regroupe l'ensemble des sentiments, émotions, croyances et attitudes qui influencent la manière dont l'élève perçoit l'école, les apprentissages et sa propre réussite. Elle joue un rôle central dans l'engagement, la persévérance et la performance scolaire.

La dimension affective influence directement les apprentissages. Attitude, émotions, confiance en soi, attributions et motivation interagissent constamment. Un environnement bienveillant, encourageant et structurant permet de renforcer ces composantes et de favoriser la réussite de tous les élèves.

L'effet d'attente renvoie aux représentations et aux anticipations de l'enseignant à l'égard des capacités et des performances de l'élève. Ces attentes peuvent être d'ordre académique, lorsqu'elles concernent la réussite scolaire ou les progrès attendus, mais également être d'ordre relationnel, lorsqu'elles impliquent des attentes implicites de reconnaissance, de valorisation ou de soutien affectif de la part de l'élève.

L'effet d'attente influence les résultats scolaires en modulant les pratiques de l'enseignant, la perception que l'élève a de lui-même, sa motivation et son engagement, contribuant ainsi à la construction – positive ou négative – de la réussite scolaire. L'effet d'attente influence les résultats des élèves à travers un ensemble de mécanismes cognitifs, émotionnels et interactionnels, souvent de manière indirecte et implicite.

Le désir d'enseigner et le désir de savoir constituent deux dynamiques complémentaires qui, dans une configuration idéale, s'articulent harmonieusement : l'enseignant est animé par la volonté de transmettre, tandis que l'élève manifeste un engagement dans l'appropriation des savoirs. Cette rencontre de désirs favorise alors une relation pédagogique féconde. Cependant, cette articulation peut se révéler plus complexe. Il arrive que le désir d'enseigner soit traversé par un double enjeu de filiation symbolique et de contrôle, conduisant l'enseignant à retenir le savoir plutôt qu'à le partager. Dans une telle configuration, la transmission cède la place à une recherche de domination ou de maîtrise de l'autre : le savoir devient un instrument de pouvoir, et l'acte d'enseigner ne vise plus prioritairement l'émancipation de l'élève, mais la satisfaction d'une position d'autorité. Lorsque le désir d'enseigner ne s'articule plus harmonieusement avec le désir de savoir, mais qu'il est détourné vers une logique de pouvoir ou d'emprise, cela produit plusieurs effets délétères sur la relation pédagogique. Rétablir l'équilibre pédagogique suppose de recentrer la relation enseignant-élève sur sa finalité première : la transmission des savoirs au service de l'autonomie et du développement de l'élève. Cela implique un travail conscient sur la posture professionnelle, le cadre relationnel et les pratiques pédagogiques.

Lorsque le désir d'enseigner est dominé par une logique d'emprise plutôt que par une volonté de transmission, la relation pédagogique perd sa fonction émancipatrice. Elle freine le désir de savoir, compromet la confiance et altère le cadre éducatif.

À l'inverse, une relation pédagogique équilibrée repose sur la capacité de l'enseignant à renoncer à la maîtrise du savoir comme pouvoir, afin de permettre à l'élève de se l'approprier et de devenir sujet de ses apprentissages.

Rétablir l'équilibre pédagogique revient à réorienter le désir d'enseigner vers la transmission plutôt que l'emprise, à soutenir et reconnaître le désir de savoir de l'élève, à adopter une posture professionnelle réflexive, éthique et structurante. Cet équilibre permet à la relation pédagogique de retrouver sa fonction essentielle : favoriser l'émancipation intellectuelle et subjectivante de l'élève, dans un cadre sécurisant, juste et porteur de sens.

L'asymétrie de la relation enseignant-élève : La relation enseignant-élève est dite asymétrique car elle repose sur une inégalité de statuts, de rôles, de savoirs et de pouvoirs. Cette asymétrie est structurelle, nécessaire et fonctionnelle au processus éducatif, mais elle doit être maîtrisée pour favoriser un climat d'apprentissage respectueux et efficace. L'asymétrie de la relation enseignant-élève est inévitable, nécessaire et structurante. Elle repose sur des différences de savoir, de pouvoir, de statut et de responsabilité. Lorsqu'elle est exercée avec éthique, respect et bienveillance, elle devient un levier essentiel de la réussite scolaire, de la construction de l'autonomie et du développement personnel de l'élève.

Les processus de transfert se manifestent dans les relations asymétriques, notamment lorsque l'une des personnes occupe une position d'autorité, comme l'enseignant. Le transfert correspond à une transposition inconsciente d'émotions vécues dans des relations antérieures (souvent familiales) vers une autre personne. Ainsi, l'élève peut projeter sur son enseignant des sentiments variés – admiration, attachement, rejet, colère, sécurité ou détresse – qui ne sont pas directement liés à ce dernier, mais à des expériences relationnelles passées.

Dans la relation enseignant-élève, **le transfert** est favorisé par la position d'autorité de l'enseignant et par la charge émotionnelle inhérente à cette relation. L'élève n'a généralement pas conscience de ce mécanisme, tandis que l'enseignant peut en percevoir les manifestations. Le contre-transfert correspond alors à la réponse émotionnelle de l'enseignant face à ces projections. Lorsqu'il en est conscient, l'enseignant peut éviter d'aggraver la situation ou d'entrer dans des jeux relationnels inadéquats (séduction, confrontation, provocation), souvent contre-productifs.

La relation affective enseignant-élève s'inscrit sur un continuum allant d'une relation conflictuelle à un lien affectif sécurisant. Une relation de qualité se caractérise par un soutien émotionnel : l'enseignant se montre sensible aux besoins de l'élève, répond à ses signaux avec acceptation et chaleur, offre de l'aide et sert de modèle pour l'adoption de comportements adaptés. Par sa bienveillance, son écoute et sa capacité à reconnaître l'élève, l'enseignant favorise un climat où l'élève se sent compris, respecté et en sécurité, ce qui soutient son développement et ses apprentissages.

Un lien sécurisant, en particulier dans la relation enseignant-élève, joue un rôle fondamental dans le développement affectif, social et cognitif de l'élève. Sur le plan émotionnel, il procure un sentiment de sécurité et de confiance, permettant à l'élève de se sentir protégé, reconnu et accepté. Cette sécurité affective favorise une meilleure régulation des émotions, en réduisant notamment l'anxiété, la colère ou les états de détresse. Elle contribue également au développement d'une estime de soi plus solide et d'un sentiment de valeur personnelle.

Sur le plan cognitif et des apprentissages, le lien sécurisant libère les ressources attentionnelles de l'élève, ce qui facilite la concentration, l'engagement et la disponibilité pour apprendre. Il encourage la prise de risques cognitifs, en permettant à l'élève d'oser essayer, poser des questions et accepter l'erreur comme une étape du processus d'apprentissage. Cette relation de confiance soutient ainsi la motivation scolaire et la persévérance face aux difficultés rencontrées.

D'un point de vue social et comportemental, le lien sécurisant favorise l'adoption de comportements adaptés et contribue à la diminution des conduites oppositionnelles ou agressives. Il améliore la qualité des interactions sociales, tant avec les pairs qu'avec les adultes. Dans ce cadre, l'enseignant peut être perçu comme une véritable base de sécurité, à partir de laquelle l'élève peut explorer son environnement, apprendre et se socialiser de manière constructive.

Enfin, les effets d'un lien sécurisant s'inscrivent dans la durée. Ils participent au développement de relations futures plus équilibrées avec les figures d'autorité et soutiennent l'émergence d'une attitude positive envers l'école et l'apprentissage en général. Ainsi, instaurer un lien sécurisant permet à l'élève d'évoluer dans un climat de confiance et de bienveillance, condition essentielle de son apprentissage, de son développement global et de son épanouissement scolaire.

Spécificités de l'enseignement artistique

L'enseignement artistique se distingue des autres disciplines par des spécificités pédagogiques, didactiques et relationnelles directement liées à la nature expressive, créative et subjective de l'art. Il ne repose pas uniquement sur la transmission de savoirs, mais sur un accompagnement du processus de création, dans lequel l'enseignant adopte une posture de guide, de médiateur et de soutien. Il aide l'élève à formuler une intention, à faire des choix, à dépasser des blocages, tout en respectant la singularité de son cheminement. Cette relation, moins verticale, s'appuie sur le dialogue et l'écoute.

Parce que l'élève engage dans son travail sa sensibilité, son imaginaire, et parfois des éléments de son vécu personnel, la relation pédagogique en enseignement artistique nécessite un climat de confiance et de sécurité affective. L'erreur, l'essai, l'inachèvement y sont reconnus comme des étapes normales et fécondes du processus créatif. Le regard porté sur les productions se veut bienveillant et constructif, permettant à l'élève d'oser créer sans crainte du jugement.

La relation enseignant-élève prend également en compte la singularité de chaque élève. Même en situation collective, elle demeure souvent individualisée, attentive aux rythmes, aux modes d'expression et aux références culturelles propres à chacun. L'enseignant artistique reconnaît la subjectivité des productions, valorise la diversité des propositions et évite toute normalisation excessive, reconnaissant ainsi l'élève comme un véritable sujet créateur.

Cette relation pédagogique repose fortement sur le regard et la verbalisation. L'observation fine des gestes, des démarches et des réalisations s'accompagne d'échanges oraux qui permettent à l'élève de mettre des mots sur ses intentions et de développer une distance réflexive sur son travail. La parole devient alors un outil essentiel de construction des apprentissages et de l'identité artistique.

Aussi, l'enseignement artistique se caractérise-t-il par un équilibre subtil entre liberté et cadre. La liberté d'expression et d'exploration s'inscrit dans des contraintes claires et structurantes (consignes, objectifs, règles collectives), pensées comme des supports de la créativité. La relation pédagogique y est souvent plus engagée corporellement et émotionnellement, ce qui exige de l'enseignant une vigilance éthique et le maintien d'une juste distance professionnelle. En valorisant le processus autant que le résultat final, l'enseignement artistique participe pleinement de la construction de l'élève comme sujet créatif, autonome et citoyen.

Du point de vue de l'enseignant

Dans l'enseignement artistique spécialisé, la relation pédagogique repose sur un équilibre délicat entre exigence artistique et accompagnement humain. Du côté de l'enseignant, le premier point d'attention consiste à reconnaître la singularité de chaque élève : rythmes d'apprentissage, sensibilité, rapport au corps et à l'expression artistique. Cette individualisation ne doit toutefois pas conduire à un renoncement aux exigences, mais à une adaptation des démarches pédagogiques au service d'un parcours ambitieux et progressif.

La relation pédagogique nécessite également un cadre clair et sécurisé. La définition explicite des objectifs, des règles et des attentes pédagogiques permet d'instaurer un climat de confiance et de prévenir toute ambiguïté dans une relation souvent marquée par une forte implication émotionnelle. L'enseignant s'inscrit ainsi dans une posture professionnelle rigoureuse, fondée sur une distance juste : ni relation affective fusionnelle, ni autorité excessive, afin de préserver l'autonomie et l'intégrité de l'élève.

Par ailleurs, l'enseignant artistique doit veiller à transmettre des repères techniques et culturels sans projeter son propre modèle esthétique. L'enjeu n'est pas de façonner l'élève à son image, mais de favoriser l'émergence d'une identité artistique personnelle, en encourageant la créativité, l'expérimentation et l'esprit critique.

L'évaluation, enfin, constitue un point de vigilance majeur. Elle doit porter sur le travail et les compétences, et non sur la personne, afin de rester un outil de progression. Dans cette perspective, l'enseignant accompagne l'élève dans la gestion du trac, de l'échec et de la remise en question, éléments inhérents à tout parcours artistique.

Enfin, la relation pédagogique dans l'enseignement artistique spécialisé engage fortement la responsabilité de l'enseignant, qui agit à la fois comme transmetteur de savoirs, garant du cadre institutionnel et accompagnateur vers l'autonomie artistique, au cœur de sa mission de service public.

ÉDITO

Les conservatoires et les ateliers beaux-arts de la Ville de Paris sont des lieux d'apprentissage et de partage de pratiques artistiques ouverts sur le monde. Accueillant des publics divers, ils mobilisent le corps, la sensibilité et l'expression dans la durée.

Adoptée par l'ensemble du réseau, la charte éthique des conservatoires et des ateliers beaux-arts affirme des principes communs : respect de la dignité, sécurité physique et psychologique, équité de l'accueil et de l'accompagnement, et responsabilité collective. Le présent guide s'inscrit dans son prolongement direct et en propose une déclinaison concrète, au plus près des situations et relations pédagogiques ordinaires.

Dans le respect des lois et réglementations en vigueur relatives à la protection des mineurs, à la prévention des discriminations, à la lutte contre les violences sexistes et sexuelles, et à la prévention des violences éducatives ordinaires, la communauté éducative des conservatoires et des ateliers beaux-arts souhaite, à travers ce guide, éclairer les spécificités, les postures professionnelles et les pratiques de l'enseignement artistique et culturel.

Outil dynamique, il est destiné à clarifier le cadre des interactions mises en œuvre dans la relation pédagogique et protéger l'ensemble de la communauté éducative. Un focus est fait sur les situations repérées comme sensibles, sur lesquelles une vigilance particulière s'impose.

Ce document est complémentaire du guide pédagogique de prévention des violences sexistes et sexuelle (VSS) dans l'enseignement artistique spécialisé parisien.. Toute situation à caractère sexiste ou sexuel relève du cadre spécifique des violences sexistes et sexuelles, auquel il convient de se référer pour les définitions juridiques et les procédures de signalement.

Le guide de prévention pour un cadre pédagogique sécurisant accompagne les professionnels dans l'exercice de leur mission, dans un cadre à la fois ambitieux et exigeant, protégé et respectueux, ce guide s'inscrit dans l'ambition éthique et déontologique qui fonde l'action publique de la Ville de Paris.

Aurélie Filippetti
Directrice des affaires culturelles de la Ville de Paris



SOMMAIRE

P.14 POURQUOI ET COMMENT UTILISER CE GUIDE ?

Contexte
Articulation avec les autres textes
Mode d'emploi
Ce que ce guide est
Ce que ce guide n'est pas
Finalités de ce guide

P.18 REPÈRES

Les besoins fondamentaux des élèves
Spécificités de l'enseignement artistique
Le plaisir au cœur de l'apprentissage
Diversité des publics et des cultures

P.20 LES RELATIONS PÉDAGOGIQUES

Relations enseignant ↔ élèves
Relations entre élèves
Relation équipe pédagogique ↔ familles
Relation équipe pédagogique ↔ institution

P.22 5 DÉFINITIONS CLÈS

Violences pédagogiques
Micro-violences
Risques d'emprise pédagogique
Distance professionnelle
Consentement VS adhésion

P.24 UNE RESPONSABILITÉ COLLECTIVE

Pourquoi une responsabilité collective ?
Qui fait quoi ?
Ce qui favorise / ce qui fragilise

P.26 RÉPÈRES POUR LA PRATIQUE

Expliciter le cadre
Garantir l'équité d'attention
Adopter une communication professionnelle ajustée
Travailler le corps, la posture et le geste dans un cadre explicite
Garder une juste posture d'enseignant dans le travail des affects
Préserver un climat de cours sécurisant et inclusif
Respecter les rythmes et prévenir les dérives liées à la pression artistique
Maintenir une juste distance professionnelle
Inscrire la vigilance dans une dynamique collective
En synthèse

P.32 SE FORMER POUR AGIR

Formations pertinentes - Catalogues DAC & DRH

P.34 MISE EN ŒUVRE ET SUIVI

Intégration dans les projets d'établissement
Formation initiale et continue
Modalités d'actualisation
Principe directeur

P.36 ANNEXES

Références essentielles
Contacts et ressources utiles

POURQUOI ET COMMENT UTILISER CE GUIDE ?

CONTEXTE

Les conservatoires et les ateliers beaux-arts de Paris ouvrent les portes de l'art à toutes et à tous, afin de permettre à chacun de découvrir, pratiquer et vivre des expériences artistiques favorisant le plaisir, la confiance en soi et l'épanouissement.

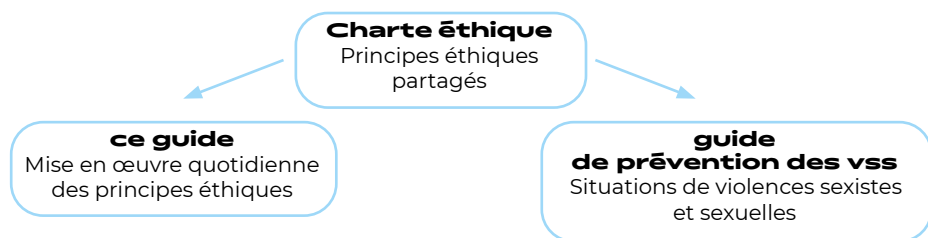
Notre ambition, réaffirmée dans le projet d'établissement du réseau des conservatoires et dans l'élaboration de celui des ateliers beaux-arts, ainsi que dans la charte éthique, est de former des artistes épanouis et des citoyens éclairés.

Pour y parvenir, nos établissements s'engagent à :

- Respecter les personnes accueillies ;
- Prévenir les violences ;
- Préserver la santé physique et psychique des élèves ;
- Placer le plaisir et l'accomplissement de soi au cœur de l'apprentissage.

Ce guide accompagne l'évolution des pratiques professionnelles, et soutient la mise en œuvre quotidienne des dix principes de la charte.

ARTICULATION AVEC LES AUTRES TEXTES



Ce guide, à destination des professionnels, traite des violences pédagogiques et des risques d'emprise dans la relation éducative. Il propose des repères et des questionnements pour interroger les pratiques et réaffirmer la mise en œuvre d'une pédagogie bienveillante et respectueuse. Toute situation à caractère sexiste ou sexuel relève du cadre des VSS : le guide de prévention des VSS fait alors référence pour les définitions juridiques et les procédures de signalement. Les deux guides sont complémentaires.

MODE D'EMPLOI

USAGE	COMMENT
LECTURE INDIVIDUELLE	S'approprier les repères, interroger sa posture. Le guide sert de référence en cas de doute ou de questionnement.
RÉUNIONS D'ÉQUIPES, CONSEILS PÉDAGOGIQUES	Supports pour des temps pédagogiques d'analyse de pratiques et de partages d'expériences.
FORMATION	Sujets se déclinant dans le cadre de la formation initiale et continue, intégré à l'accueil des nouveaux agents.
DOCUMENT ÉVOLUTIF	Retours d'usage et d'expérience du terrain permettant d'interroger, de nourrir et de faire évoluer le guide.

CE QUE CE GUIDE EST

- Un outil de repères et de réflexion
- Un support d'accompagnement
- Un cadre de référence partagé
- Une invitation au dialogue professionnel

CE QUE CE GUIDE N'EST PAS

- Un règlement intérieur
- Un recueil de procédures disciplinaires
- Un manuel juridique exhaustif
- Une liste de tout ce qu'il ne faut pas faire
- Il ne se substitue pas aux textes légaux et réglementaires en vigueur, notamment en matière de protection des mineurs et de violences sexistes et sexuelles.

FINALITÉS DE CE GUIDE

Ce guide vise à :

1. Promouvoir une pédagogie à la fois bienveillante et exigeante ;
2. Prévenir les violences pédagogiques, les situations d'emprise et les déséquilibres relationnels ;
3. Outiller les professionnels face aux situations complexes ;
4. Soutenir la responsabilité collective ;
5. Valoriser les bonnes pratiques.

REPÈRES

Mettre les élèves au cœur de l'enseignement artistique et leurs désirs de pratique d'une activité artistique, interrogent deux éléments : les besoins fondamentaux et les spécificités de l'enseignement artistique spécialisé.

LES BESOINS FONDAMENTAUX DES ÉLÈVES

1. L'égitimitt

Se sentir autorisé à être là, comprendre les règles et bénéficier d'un cadre juste et explicite.

2. Sécurité

Évoluer dans un environnement fiable, respectueux de l'intégrité physique, mentale et psychologique permettant l'expérimentation, la créativité et l'apprentissage.

3. Reconnaissance et estime de soi

Être considéré, encouragé et reconnu dans ses progrès et sa singularité.

4. Appartenance

Se sentir accueilli, accepté sans exclusion ni discrimination au sein des activités et des enseignements artistiques.

5. Accomplissement : autonomie et réalisation de soi

Pouvoir progresser dans la durée et la continuité, développer son pouvoir d'agir et construire son propre parcours en mettant en œuvre son projet artistique.

L'enseignement artistique se déploie à la croisée de l'expression, de la gestion du corps, de la sensibilité, de la créativité, et d'une forme de transcendance. Certaines situations sensibles peuvent être comprises comme une atteinte aux besoins fondamentaux des élèves. Les protéger, c'est prévenir les violences pédagogiques ordinaires et soutenir l'épanouissement.

Finalité

Lorsque ces besoins sont respectés, l'élève peut développer confiance, autonomie et capacité à s'engager dans son propre parcours artistique.

SPÉCIFICITÉS DE L'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE

Les pratiques artistiques mobilisent des dimensions sensibles, expressives et engageantes. Elles ne constituent pas des risques en elles-mêmes, mais nécessitent un cadre explicite afin de prévenir toute situation de malentendu, de dérive ou de violences.

CORPS ET GESTE

Dans l'enseignement artistique, le corps et le geste occupent une place centrale. L'enseignant est amené à montrer, faire expérimenter, rectifier une posture ou un geste, prévenir la fatigue physique et psychologique, et accompagner le développement de la proprioception. Cette dimension corporelle, indispensable à la maîtrise technique et à l'expression artistique, implique parfois une proximité physique qui requiert une vigilance particulière et un cadre relationnel clairement posé.

Points de vigilance

Un contact peut être vécu comme intrusif, une situation rester ambiguë, ou les limites personnelles et culturelles de l'élève ne pas être respectées.

Ce qui protège

Verbaliser systématiquement ce que l'on fait, demander un accord explicite, laisser la possibilité de refuser, et toujours proposer des alternatives.

ÉMOTIONS ET REGARD

Dans l'enseignement artistique, l'enseignant accompagne, accueille et sécurise l'élève pour créer un espace bienveillant d'expérimentation et d'apprentissage. Ce travail sur la sensibilité et la créativité engage la vulnérabilité de l'élève et exige un lien de confiance solide. L'enjeu est double : permettre à l'élève de maîtriser la gestion de ses émotions et de ses expressions, de travailler sur l'image de soi, et de développer un regard constructif et bienveillant sur le travail d'un pair.

Points de vigilance

Il peut être difficile de distinguer ce qui relève de l'accompagnement pédagogique, du développement artistique ou de la prise en charge.

Ce qui protège

Poser un cadre explicite autour du travail sur l'émotion et maintenir une distinction claire entre ce qui appartient au registre artistique et ce qui relève du registre personnel.

PARTAGE ET PRÉSENTATION PUBLIQUE

Dans l'enseignement artistique, la présentation publique constitue l'aboutissement d'un travail élaboré et le lieu d'une rencontre authentique avec le public. Auditions, examens, restitutions, spectacles, expositions : l'enseignant accompagne l'élève pour qu'il assume d'être visible, apprenne à gérer le regard de l'autre et accueille la critique de manière constructive. Cet enjeu engage la préparation, la gestion du stress et de l'estime de soi, le travail sur l'adresse au public et la médiation, mais aussi la capacité de chaque élève à connaître ses points forts, ses zones de confiance et ses zones de développement.

Points de vigilance

Toute forme d'humiliation ou de stigmatisation publique est proscrite. L'enseignant veille également à outiller l'élève face à l'anxiété de performance et aux pressions mentales et psychologiques que peut engendrer l'exercice.

Ce qui protège

Une préparation sérieuse, un accompagnement individualisé, des retours personnalisés dans un cadre confidentiel, et la valorisation de l'engagement et du courage que demande toute prestation publique. Chaque élève doit pouvoir entrer en scène en connaissant ses forces, ses zones de confiance et ses marges de progression.

RELATION PÉDAGOGIQUE

Dans l'enseignement artistique, la relation pédagogique s'inscrit souvent dans la durée, avec un même enseignant sur plusieurs années. Elle repose sur une hiérarchie forte entre celui qui maîtrise son art et l'élève qui en est à l'apprentissage. L'enseignant prépare et adapte son enseignement, clarifie les attendus et accompagne chaque élève dans la conscience de ses progrès et du chemin restant à parcourir. Il lui revient également de prendre conscience du pouvoir que confère la maîtrise experte d'un art, et de faire du cours un espace de liberté, d'expression et d'expérimentation, où l'on apprend dans le plaisir, la sécurité et le respect de chacun.

Points de vigilance

L'écart de maîtrise entre l'enseignant et l'élève crée un risque d'emprise. L'élève peut se trouver en difficulté pour remettre en question ce qu'on lui enseigne ou la façon dont on le traite. S'y ajoutent des risques d'isolement et de contre-transfert, dont l'enseignant doit être conscient.

Ce qui protège

La possibilité pour l'élève de prendre la parole et de s'adresser à des tiers. La vigilance collective au sein de l'établissement. Le cadre institutionnel, la possibilité de changer d'enseignant ou d'établissement si nécessaire.

LE PLAISIR AU CŒUR DE L'APPRENTISSAGE

Principe n°1 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts ouvrent les portes de l'art à tous, permettent à chacune et chacun de découvrir, pratiquer et vivre des expériences artistiques variées, où le plaisir et la confiance en soi contribuent à s'épanouir et à grandir. »

Le plaisir et la réalisation de soi soutiennent l'exigence artistique, ils en sont moteur. Ils nourrissent la motivation, permettent de surmonter les difficultés, favorisent la créativité et construisent une relation durable à l'art.

Cette dynamique s'inscrit dans un cadre pédagogique explicite et sécurisant, attentif aux projets et aux besoins de chacun.

Vigilance : Pour ne pas créer de découragement, ni fragiliser la relation pédagogique, la pédagogie déployée s'appuie sur le plaisir d'apprendre, le besoin de réalisation de soi, de dépassement de soi de l'élève et le partage avec lui d'objectifs posés pour concrétiser son projet.

DIVERSITÉ DES PUBLICS ET DES CULTURES

Principe n°3 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts accueillent chacun·e dans sa différence, valorisent toutes les richesses culturelles et font de cette diversité une force pour mieux vivre ensemble. »

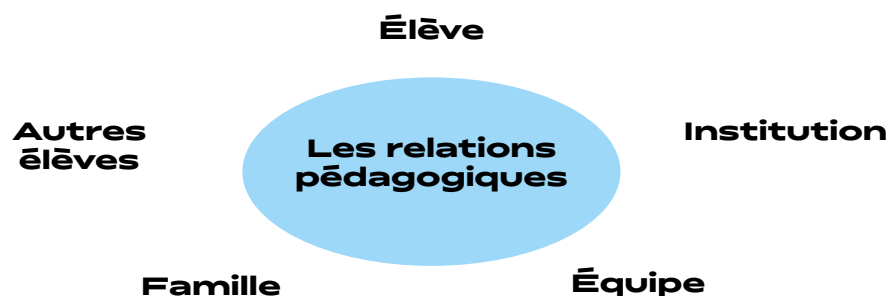
Implications concrètes :

- **Vigilance aux stéréotypes et discriminations** (genre, origine, handicap, orientation sexuelle)
- **Inclusion active** (accessibilité universelle, adaptation des pratiques pédagogiques)
- **Équité d'accès** (attention aux contraintes matérielles, prise en compte des besoins spécifiques)
- **Valorisation de toutes les esthétiques et références culturelles**

Toute situation de discrimination constitue une atteinte au principe de service public et donc au cadre d'enseignement et d'apprentissage qu'il porte. Toute situation de discrimination au sein d'un cours ou d'une activité constitue une atteinte à l'espace d'apprentissage et à la relation pédagogique.

LES RELATIONS PÉDAGOGIQUES

Les violences pédagogiques ne sont pas que des actes isolés. Elles prennent racine dans les violences ordinaires et dans des déséquilibres relationnels qui traversent potentiellement l'ensemble de l'écosystème éducatif et appellent une vigilance collective.



RELATION ENSEIGNANT ↔ ÉLÈVE

Caractéristiques : asymétrique, par essence durable, inscrite dans un cadre institutionnel, fortement investie affectivement.

TENSIONS IDENTIFIÉES	POINTS DE VIGILANCE
DIFFICULTÉ À TROUVER LA JUSTE DISTANCE	Confusion des rôles (accompagnant/référent/évaluateur/soutien personnel)
EXIGENCE ARTISTIQUE VS SÉCURITÉ PSYCHOLOGIQUE	Dépassement attendu / Perception des retours pédagogiques
DURÉE DE LA RELATION	Difficultés à gérer désaccord, échec, frustration
ATTENTES LIÉES AU TRAVAIL PERSONNEL ET À L'EFFORT DE L'ÉLÈVE	Explicitation des attendus pédagogiques et des logiques de progression

RELATIONS ENTRE ÉLÈVES

Constat : Angle mort fréquent de la prévention, pourtant lieu central de socialisation et de fragilisation

TENSIONS IDENTIFIÉES	POINTS DE VIGILANCE
HARCÈLEMENT OU MISES À L'ÉCART (Y COMPRIS À CARACTÈRE DISCRIMINATOIRE)	Hiérarchisation implicite entre élèves
COMPARAISON, COMPÉTITION (AUDITIONS, RESTITUTIONS)	Difficultés à intervenir pédagogiquement dans les conflits entre pairs

RELATION ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE ↔ FAMILLES

Constat : Attentes implicites, malentendus fréquents liés aux enjeux éducatifs et artistiques

TENSIONS IDENTIFIÉES	POINTS DE VIGILANCE
MALENTENDUS SUR LE CADRE ET LES ATTENTES	Sollicitations individuelles déplaçant le cadre professionnel ou exposant l'enseignant à des situations sensibles
TENSIONS AUTOUR DE L'ÉVALUATION, L'ORIENTATION, LA PROGRESSION	Enseignant en position de médiateur, parfois isolé
ATTENTES SUR L'INVESTISSEMENT ET LE TRAVAIL PERSONNEL DE L'ÉLÈVE	Clarification explicite des attendus pédagogiques (engagement, progression)

RELATION ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE ↔ INSTITUTION

TENSIONS IDENTIFIÉES	POINTS DE VIGILANCE
SENTIMENT D'ISOLEMENT	Incertitudes sur les circuits d'alerte, de régulation et de signalement
TENSIONS ENTRE AUTONOMIE PÉDAGOGIQUE ET CADRE	Difficulté à parler des pratiques sans crainte de jugement

DÉFINITIONS CLÉS

VIOLENCES PÉDAGOGIQUES

Comportements, paroles ou attitudes qui portent atteinte à la dignité, à l'intégrité psychique ou relationnelle ou au sentiment de sécurité de l'élève.
Exemples : humiliation publique ou privée, comparaisons dévalorisantes, critiques systématiquement négatives, propos discriminatoires.

Principe n°7 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts renouvellent leurs pratiques pédagogiques, explorent de nouvelles façons d'enseigner, partagent leurs expériences et encouragent la coopération entre tous ».

MICRO-VIOLENCES

Actes de faible intensité pris isolément (remarques dévalorisantes, ironie, pression excessive, mise en concurrence) mais dont la répétition porte atteinte aux besoins fondamentaux.

Important : ces situations passent souvent inaperçues car chaque acte semble anodin. C'est leur accumulation qui crée un climat délétère.

Principe n°4 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts créent un cadre d'apprentissage serein et bienveillant, où chacune et chacun se sent respecté, écouté et en sécurité pour apprendre et s'exprimer. »

RISQUES D'EMPRISE PÉDAGOGIQUE

L'asymétrie de la relation pédagogique peut créer une dépendance affective ou symbolique, et une difficulté croissante à remettre en question la relation ou à s'en extraire.

Facteurs de risque : face à face pédagogique prolongé sans tiers (collègues, élèves), confusion des registres (enseignant devient confident), surinvestissement affectif, injonctions contraignantes ou contradictoires de l'enseignant face aux souhaits et au projet de l'élève, communications hors cadre pédagogique.

DISTANCE PROFESSIONNELLE

Capacité à instaurer une relation pédagogique engagée, exigeante et empathique sans confusion entre proximité pédagogique et registre personnel ou intime.

Principe n°6 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts travaillent le geste et les émotions avec attention, dans le respect de chacune et chacun et avec un cadre clair qui protège l'intégrité physique et psychologique. »

CONSENTEMENT VS ADHÉSION

Dans une relation pédagogique, l'adhésion d'un élève ne garantit pas un consentement libre et éclairé. La crainte de décevoir, de perdre une reconnaissance, une estime, peut empêcher l'expression d'un refus.

Voir Guide de prévention des VSS – définitions juridiques et repères sur les situations d'abus d'autorité.

Rappel – Cadre de lutte et de prévention des VSS

Les violences sexistes et sexuelles relèvent d'un cadre juridique spécifique (définitions, obligations, procédures).

Toute situation avérée, suspectée ou préoccupante doit être transmise selon les procédures en vigueur.

► Se référer au Guide de prévention des VSS (définitions juridiques, obligations de signalement, procédures, accompagnement)

UNE RESPONSABILITÉ COLLECTIVE

Principe n°8 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts se donnent les moyens de réussir ensemble, organisent clairement les rôles, créent des espaces d'échange et soutiennent les équipes et les projets. »

POURQUOI UNE RESPONSABILITÉ COLLECTIVE ?

La prévention des violences pédagogiques ne peut pas reposer uniquement sur la vigilance individuelle. Elle nécessite une culture collective portée par tous les acteurs.

Parce que :

- Les situations sont complexes et nécessitent des regards croisés ;
- L'isolement professionnel est un facteur de risque ;
- La vigilance collective protège à la fois les élèves et les professionnels ;
- La responsabilité collective permet de ne pas laisser les professionnels seuls face à des situations qu'ils n'ont ni à qualifier juridiquement, ni à gérer isolément.

QUI FAIT QUOI ?

L'INSTITUTION

- Pose le cadre (charte éthique, guide, procédures) ;
- Instaure des espaces de dialogue réguliers ;
- Crée des circuits d'alerte et de signalement clairs et accessibles ;
- Propose des formations initiales et continues ;
- Soutient les équipes face aux situations complexes ;
- Valorise les bonnes pratiques.

LES ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES

- Veillent collectivement au bien-être des élèves ;
- Interrogent régulièrement leurs pratiques ;
- Partagent leurs questionnements et difficultés ;
- Se soutiennent mutuellement ;
- Alertent en cas de situation préoccupante.

Ce qui aide :

- Des espaces d'échanges (conseil pédagogique) ;
- Une culture du non-jugement ;
- La possibilité de demander conseil (direction, référents), sans stigmatisation.

LES ÉLÈVES ET LES FAMILLES

Principe n°9 de la charte : « Les conservatoires et les ateliers beaux-arts valorisent la participation des élèves et des familles, écoutent leurs avis et leurs idées, et font de leur engagement une richesse pour tous. »

- Participent aux instances (conseil d'établissement) ;
- Donnent des retours sur leur expérience ;
- Signalent les situations (réfèrent) ;
- Contribuent au dialogue avec les équipes.

Ce qui aide :

- Des canaux de communication clairs ;
- Affichage, mise à disposition en ligne ;
- La garantie que signaler ne nuira pas à l'élève ;
- Une culture d'écoute et de prise en compte par les équipes professionnelles.

Voir « Contacts et ressources utiles » en annexe (p. 34-35)

CE QUI FAVORISE / CE QUI FRAGILISE

FAVORISE	FRAGILISE
Confiance et non-jugement	Silence et isolement
Transparence des procédures	Peur d'être stigmatisé
Espaces de dialogue réguliers, référents identifiés	Fonctionnement en silos, lourdeur des instances face à l'intime des enjeux
Formation initiale	Absence de sensibilisation au sujet des violences pédagogiques
Formation continue	Manque de temps dédié (voir section, « Se former pour agir »)
Valorisation des bonnes pratiques	Absence de cadre clair, flou sur les procédures à suivre

RÉPÈRES POUR LA PRATIQUE

Cette synthèse est issue d'un travail collectif mené à partir d'un panorama de situations observées sur le terrain et des contributions d'un groupe de professionnels du réseau. Ces repères n'ont pas vocation à normaliser les pratiques, mais, sous l'angle du questionnement, à soutenir le discernement professionnel dans des situations parfois sensibles.

Expliciter le cadre

De nombreuses tensions naissent de l'implicite. Aussi, il peut être utile de s'interroger sur les points suivants :

- Les modalités de travail et de restitution sont-elles explicites et partagées élèves ?
- Les canaux, moments d'échange et modalités de communication sont-ils lisibles pour tous (y compris des familles) ?
- Les objectifs, attentes et critères d'évaluation sont-ils clairement formulés et compréhensibles pour les élèves ?

Un cadre lisible réduit les malentendus et sécurise l'ensemble des acteurs.

Garantir l'équité d'attention

L'inégalité de traitement, réelle ou perçue, fragilise durablement les parcours. Une vigilance peut s'exercer en interrogeant les points suivants :

- Quels élèves risquent d'être moins visibles, et qu'est-ce qui attire mon attention vers certains en particulier ?
- Mon attention (retour, temps de parole) est-elle répartie équitablement, ou suis-je en train de créer, même involontairement, une relation privilégiée ?
- Quels biais pourraient influencer mes interactions ou être perçus comme du favoritisme ou de la stigmatisation ?
- Mes projections sur les élèves, mes routines pédagogiques et de déroulement d'un cours assignent-elles implicitement certains élèves à des rôles figés ?
- Mon exigence artistique porte-t-elle sur le travail produit, sans comparaison ni jugement de la personne ?
- Mon exigence de maîtrise artistique est-elle tournée vers l'élève et sa progression, ou uniquement vers un objectif de maîtrise ?

Adopter une communication professionnelle ajustée

Dans une relation pédagogique, la parole et la communication non verbale sont structurantes. On peut interroger sa communication professionnelle par ces exemples :

- Mes retours permettent-ils à l'élève de s'interroger et comprendre ce qui fonctionne et ce qui peut lui permettre de progresser ?
- Quels temps ai-je effectivement consacrés à la parole de l'élève dans les différents moments de la formation (séance, séquence, année, cycle) ? Lui ai-je laissé un espace réel pour s'exprimer, questionner, analyser, partager un désaccord ou un inconfort ?
- Dans quelle mesure ma posture d'enseignant place-t-elle la réussite de l'élève au cœur de mes priorités, plutôt que la valorisation de mon propre travail pédagogique ?
- Mon langage (ton, humour, familiarité, répétition de remarques) est-il adapté ? Peut-il être perçu comme dévalorisant, méprisant ou condescendant ?
- Dans les contextes publics (jurys, auditions, restitutions), ai-je préparé l'élève à comprendre les critères et les modalités d'évaluation ? L'ai-je accompagné pour analyser les retours et les intégrer dans sa pratique ? Dans ces situations, mon langage est-il adapté ?
- En tant que jury, ma fonction est-elle explicitée et claire ? Mon langage et ma posture sont-ils adaptés à l'élève, et à son niveau ?

La cohérence du langage (verbal et non verbal) participe pleinement du sentiment de sécurité et de justice.

Travailler le corps, la posture et le geste dans un cadre explicite

L'enseignement artistique mobilise le corps, la posture, la proximité et la démonstration. Toute proximité physique doit être interrogée :

- Ce geste est-il strictement nécessaire, ou existe-t-il une alternative pédagogique ?
- Le cadre et l'objectif du geste sont-ils explicités et compréhensibles ? L'élève doit être respecté dans son intégrité corporelle, sait-il clairement qu'il ou elle peut refuser sans conséquence ?
- Avant d'engager ce travail, ai-je observé l'état de l'élève et obtenu son accord ? Suis-je attentif aux signaux non verbaux, même discrets ?
- Le geste est-il limité, proportionné et strictement pédagogique ?
- Me suis-je assuré que l'élève a renouvelé son accord pour travailler le geste ou la posture ?

Un accord peut être retiré à tout moment. L'absence de refus ne vaut pas consentement.

Garder une juste posture d'enseignant dans le travail des affects

Dans l'enseignement artistique, les affects font partie intégrante de la relation pédagogique. Leur prise en compte doit cependant se faire dans le respect strict du cadre institutionnel, afin de préserver la juste posture professionnelle et prévenir tout glissement de rôle. Face à des situations où les affects sont en jeu, il est utile de s'interroger :

- Le travail que je propose (situations, répertoires, références) est-il susceptible de mettre en risque émotionnellement l'élève et, le cas échéant, nécessite-t-il un accompagnement ?
- Ai-je interrogé et explicité à l'élève ou au groupe d'élèves la situation pédagogique que je propose ? Si celle-ci est susceptible d'atteindre sa sensibilité, lui ai-je ou leur ai-je proposé le choix de ne pas participer ?
- Suis-je en train de travailler l'émotion (portée par l'œuvre, l'élève ou le groupe) au service du projet artistique, ou suis-je en train de dépasser le périmètre de mon rôle d'enseignant ?
- Si la situation le nécessite (détresse psychique, élève en souffrance, etc.), suis-je en mesure d'orienter l'élève vers un dispositif adapté ?

Préserver un climat de cours sécurisant et inclusif

Les apprentissages artistiques exigent un engagement personnel et amènent aussi l'exposition au regard et à l'appréciation des autres (notamment entre pairs). Ces situations ne doivent pas produire de peur, d'humiliation ou d'isolement. Veiller à préserver un climat sécurisant peut conduire à interroger les points suivants :

- Le climat de mon cours est-il sécurisant, respectueux, et permet-il l'expression sans peur ni humiliation ?
- Certains élèves semblent-ils isolés, mis à l'écart ou en difficulté dans le groupe ?
- Ai-je laissé passer une parole blessante, un comportement ou un propos discriminatoire (en face-à-face ou au sein du groupe), et comment y ai-je réagi ?
- Au sein du groupe ou au sein de la classe, une compétition ou une hiérarchisation implicite est-elle à l'œuvre ? Est-ce que je valorise la coopération artistique autant que la performance individuelle ?
- Mes biais liés au genre, à l'origine, au handicap ou aux parcours influencent-ils ma perception du groupe et des élèves ?
- Mes références et répertoires reflètent-ils la diversité d'esthétiques et de représentations nécessaires à tout enseignement artistique (ouverture, curiosité, reconnaissance de soi) ?

Un climat insécurisant fragilise les apprentissages et les trajectoires.

Respecter les rythmes et prévenir les dérives liées à la pression artistique

L'exigence artistique ne doit pas conduire à la normalisation de l'épuisement. Le temps de travail comprend un temps de récupération nécessaire à toute formation et pratique artistique. Pour prévenir les dérives, une vigilance est nécessaire et peut amener à s'interroger sur certains points :

- Cet élève semble-t-il/elle en surcharge ? Ai-je une vision de sa charge globale, tous cours, parcours ou projets confondus au sein de l'établissement ou à l'extérieur ?
- L'établissement porte-t-il une attention particulière à la prévention d'une hygiène de vie favorable aux apprentissages (sommeil, alimentation, addictions, etc.) ? Comment cette dimension est-elle intégrée à ma pratique pédagogique ? Quel rôle puis-je jouer en tant que relais dans le cadre d'un signalement auprès de l'établissement ?
- Mes attentes sont-elles ajustées au contexte de l'élève et à son rythme, y compris face aux demandes des familles ?
- Les étapes, les progrès, les efforts consentis sont-ils valorisés en fonction de l'âge et du niveau de l'élève ? Le plaisir d'apprendre, la motivation et l'accomplissement sont-ils encore présents ?
- Les échéances génèrent-elles une pression excessive, l'enjeu a-t-il été dédramatisé et contextualisé sans renoncer à l'exigence ?
- Y a-t-il une concentration excessive de productions, d'échéances ou de projets sur la période. Une meilleure coordination entre enseignant est-elle possible ?
- Le dispositif d'examen prend-il en compte la vulnérabilité émotionnelle des élèves ?

Le respect des rythmes de chacun est une condition de qualité pédagogique et de bien-être.

Maintenir une juste distance professionnelle

La relation pédagogique peut être engagée et chaleureuse sans devenir personnelle. Maintenir une distance ajustée peut impliquer de s'interroger sur les points suivants :

- Cette relation reste-t-elle clairement pédagogique et professionnelle ?
- Quelle est la place de l'équipe pédagogique dans ma relation avec l'élève (accompagnateur, collègue, autres professeurs intervenant dans le parcours de formation de l'élève) ? Comment je sollicite ou convoque mes collègues dans cette relation ?
- Quelle est la place des autres élèves du groupe ou de la classe dans ma relation avec l'élève ?
- Mes projections et mes représentations personnelles influencent-elles le parcours des élèves ?
- En cas de doute, comment puis-je sortir du face-à-face et réintroduire le cadre collectif ?
- Mes communications sont-elles strictement limitées au cadre pédagogique ?

La distance professionnelle est une protection réciproque.

Inscrire la vigilance dans une dynamique collective

La prévention des violences pédagogiques ne repose pas sur la seule vigilance individuelle. Elle peut conduire à interroger collectivement les points suivants :

- Ai-je des espaces pour partager mes questionnements et mes difficultés sans crainte de jugement ?
- Face à une situation complexe ou ambiguë, est-ce que je sollicite un relais ou est-ce que je reste seul avec mon doute ?
- Au sein de l'équipe, des temps (institutionnels ou non) sont-ils dédiés pour échanger sur les pratiques et aborder collectivement les situations récurrentes ?
- Ai-je besoin d'un appui, d'une formation, ou d'une orientation vers un dispositif adapté ?
- Les circuits d'appui, d'alerte et de signalement sont-ils connus, clairs et mobilisables par tous ?
- Les équipes sont-elles formées aux enjeux d'éthique professionnelle (intégrité, responsabilité, réflexivité) et aux enjeux de prévention ?

En cas de doute persistant, il convient de ne pas rester seul et de solliciter les relais institutionnels appropriés.

Toute situation susceptible de relever du registre sexiste ou sexuel doit être examinée au regard du guide de prévention des VSS.

En synthèse

Une pédagogie qui prévient
en posant :

Un cadre explicite

Une attention à l'équité

Une parole professionnelle ajustée

Une vigilance sur le corps et les affects

Un climat de classe inclusif et sécurisé

**Le respect des rythmes de chacun
et du plaisir d'apprendre**

Une juste distance dans la relation

La pratique de la collégialité

**Des élèves acteurs de la
relation pédagogique**

Et un appui institutionnel robuste et efficient

AXE ÉTHIQUE	FORMATION (Intitulé exact)	CODE	PUBLIC PRIORITAIRE
Socle commun Cadre institutionnel	Principes et valeurs du service public (PVSP)	BF00002894 / 896 / 895 / 897	Tous agents / managers
	Prévenir le sexisme et les violences sexuelles (Ville@pp)	—	Tous agents
	Lutter contre les VSS au travail	EGALITE24	Tous agents
	Lutter contre les VSS – Managers	EGALITE25	Encadrants
Déontologie & responsabilité professionnelle	La déontologie – mises en situation secteur culturel	DAC0001237	Tous agents
	Manager sans discriminer	BF00002333 (EGA-LITE10)	Encadrants
	Désamorcer et prévenir les conflits (relation usagers)	BF00002372 (EM12A)	Encadrants
	Gérer des situations de conflit	MGT00014 (MANAGER13)	Encadrants
Prévention des risques & climat d'équipe	Sensibilisation aux risques psychosociaux	SST11C	Encadrants / relais
	Intégrer les RPS dans le management	SST11E1	Encadrants
	Premiers secours en santé mentale	SST23	Encadrants / relais
	Gérer ses émotions et s'affirmer	DAC0000685	Tous agents
Inclusion & accessibilité	Troubles de l'apprentissage et comportement	DAC0001642	Enseignants / directions
	Parcours handicap et inclusion	DAC0001643	Directions / référents
	Partenariats publics spécifiques	DAC0001644	Directions / enseignants
	Sourds et entendants, mieux travailler ensemble	DAC0001302	Tous agents
Culture managériale & vigilance collective	Parcours F.I.L.M. (primo-encadrants B/C)	—	Nouveaux managers
	Parcours P.I.M.S. (A/A+)	—	Managers
	Ateliers d'échanges de pratiques (AEPM)	—	Encadrants
	Co-développement managérial	—	Encadrants
Relation usagers & qualité de service	Politique qualité Relation Usager	BF00002820	Tous agents
	Fondamentaux de la relation usager (Ville@pp)	—	Tous agents

MISE EN ŒUVRE ET SUIVI

La charte éthique, le guide de prévention des VSS et le présent guide ne constituent pas un dispositif autonome. Ils s'inscrivent dans le cadre existant du **Projet d'établissement réseau (PER) et des Règlements intérieurs des conservatoires et des ateliers beaux-arts**.

Leur mise en œuvre repose sur trois leviers complémentaires :

- ▶ L'inscription dans les projets d'établissement ;
- ▶ L'articulation avec la formation professionnelle ;
- ▶ Une dynamique d'actualisation et d'amélioration continue.

Intégration dans les projets d'établissement

Le Projet d'établissement réseau définit les orientations stratégiques communes et prévoit un plan d'action assorti d'indicateurs, de bilans intermédiaires et de revues annuelles. Il mentionne explicitement le projet de charte/guide relatif à la prévention.

Conformément au Règlement intérieur :

- ▶ Chaque établissement décline un projet d'établissement inscrit dans les orientations du PER ;
- ▶ La direction en assure le suivi et participe à son évaluation.

Dans ce cadre, la dimension éthique de la relation pédagogique :

- ▶ Est explicitée dans le projet d'établissement ;
- ▶ Est travaillée dans les instances existantes (notamment Conseil pédagogique et le Conseil d'établissement) ;
- ▶ Fait l'objet d'échanges réguliers au sein des équipes.

Formation initiale et continue

Le PER prévoit des temps de formation et de partage d'expérience, notamment une journée de pré-rentree à destination des enseignants.

Le Règlement intérieur intègre la charte éthique et les guides parmi les textes de référence et précise que chaque enseignant est tenu d'en prendre connaissance et d'en respecter les recommandations. Les membres de l'équipe de direction sont identifiés comme référents pour le respect de ces dispositifs.

La mise en œuvre de la charte s'appuie sur ce cadre existant et peut inclure :

- ▶ L'intégration d'un module « éthique de posture pédagogique » dans l'intégration des nouveaux agents ;
- ▶ Des formations régulières sur la relation pédagogique, le rapport au corps et au consentement ;
- ▶ Des temps d'analyse de pratiques.

Ces actions relèvent du développement et de la formation professionnelle continue et participent de la qualité du service public d'enseignement artistique.

Modalités d'actualisation

Le PER définit le projet d'établissement comme un document vivant et évolutif, assorti d'indicateurs et de revues annuelles. La charte et le guide s'inscrivent dans cette logique d'amélioration continue.

Retours d'usage

Les retours d'usage peuvent s'appuyer sur :

- ▶ Les échanges en Conseil pédagogique (dont les décisions font l'objet d'un relevé communiqué aux équipes) ;
- ▶ Les dialogues de gestion ;
- ▶ Les situations signalées via les dispositifs existants, notamment en matière de VSS.

L'objectif est d'identifier collectivement :

- ▶ Les besoins d'ajustement ;
- ▶ Les besoins de formation ;
- ▶ Les pratiques à consolider.

Révision périodique

La charte et le guide font l'objet d'une révision périodique à l'échelle du réseau.

Cette révision s'appuie sur :

- ▶ Les retours d'usage ;
- ▶ Les évolutions réglementaires ;
- ▶ Les transformations sociétales affectant la relation pédagogique.

Elle garantit que le cadre éthique demeure pertinent, lisible et opérant dans le temps.

Principe directeur

La mise en œuvre de la charte repose sur une responsabilité partagée :

- ▶ L'institution garantit un cadre clair et des dispositifs de prévention ;
- ▶ Les équipes exercent leur mission avec vigilance et réflexivité ;
- ▶ Les élèves et les familles contribuent au climat de confiance et de respect mutuel.

La vigilance collective constitue un facteur de protection pour les élèves comme pour les professionnels et participe de la qualité du service public d'enseignement artistique.

ANNEXES

RÉFÉRENCES ESSENTIELLES

Textes cadres – Ville de Paris

Charte éthique des conservatoires et des ateliers beaux-arts

Principes fondateurs de la relation pédagogique : dignité, sécurité, prévention des violences, responsabilité collective, participation des usagers.

Guide de prévention pour un cadre pédagogique sécurisant (2026)

Repères, situations types, fiches pratiques et cadre de vigilance collective.

Guide VSS – Prévention des violences sexistes et sexuelles

Définitions juridiques, obligations, procédures de signalement.

→ Toute situation à caractère sexiste ou sexuel relève de ce cadre spécifique.

Livret d'accueil des agents – DRH Ville de Paris (2025)

Droits, devoirs, déontologie, protection fonctionnelle.

Textes nationaux de référence

- ▶ Charte de l'enseignement artistique spécialisé (2001).
- ▶ Code de l'éducation (protection des mineurs).
- ▶ Code pénal (violences, harcèlement, atteintes sexuelles).
- ▶ Code général de la fonction publique (obligations des agents).

Ressources nationales

119 – Enfance en danger (24h/24h – gratuit)

3018 – Harcèlement / Cyberharcèlement

3919 – Violences Femmes Info

17 – Police / Gendarmerie

15 – Urgence médicale

Défenseur des droits – www.defenseurdesdroits.fr

CONTACTS ET RESSOURCES UTILES

Ressources internes – DAC

Intra DAC - Lutte contre les violences sexuelles et sexistes

https://intraparis.dac.mdp/DAC/jsp/site/Portal.jsp?page_id=1010

Le réseau de référent·e·s VSS à la DAC

<https://intraparis.dac.mdp/DAC/jsp/site/Portal.jsp?page=blog&id=16518>

Déontologie – Mission des affaires juridiques

deontologieDAC@paris.fr

Égalité Femmes-Hommes

anne-marie.vaillant@paris.fr

Handicap / Accessibilité – RH

veronique.madoulet2@paris.fr

Prévention des risques professionnels

DACBureaudelaPreventiondesRisquesProfessionnels@paris.fr

Sûreté / Sécurité

virginie.dinapoli-bouhier@paris.fr

**ADRESSE DE SIGNALEMENT
À LA DAC**
DAC-signalement-violences@paris.fr

CIRCUITS INTERNES EN ÉTABLISSEMENT

En cas de situation préoccupante :

- 1- Ne pas rester seul
- 2- En parler à la direction ou à un tiers identifié
- 3- S'appuyer sur les référents désignés (VSS, handicap, égalité)
- 4- En cas de situation pouvant relever des VSS
→ appliquer strictement le Guide VSS.

Chaque établissement précise :

- ▶ Direction / Direction des études ;
- ▶ Référent VSS ;
- ▶ Référent handicap ;
- ▶ Instances de dialogue (Conseil d'établissement).

GUIDE DE PRÉVENTION POUR UN CADRE PÉDAGOGIQUE SÉCURISANT

Ce guide s'adresse à l'ensemble de la communauté éducative des conservatoires et ateliers beaux-arts. Il propose des repères concrets pour identifier les situations sensibles, prévenir les déséquilibres relationnels et accompagner une réflexion partagée sur les pratiques au quotidien.

Document évolutif, il s'inscrit dans le prolongement de la charte éthique du réseau et vise à renforcer la qualité des relations pédagogiques, dans un cadre respectueux et sécurisant. Il complète le dispositif de lutte contre les violences porté par la Ville de Paris

**Direction des affaires culturelles
de la Ville de Paris**

paris.fr

