LA QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE

L'école française propose-t-elle un cadre de vie favorable aux apprentissages et au bien-être des élèves ?

Embargo jusqu'au 3 octobre 2017, 5h

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

cnesco
conseil national d'évaluation du système scolaire

Après trois ans de travaux, le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) publie un rapport scientifique, appuyé sur sept contributions, et une enquête inédite :

QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE :
L'ÉCOLE FRANÇAISE PROPOSE-T-ELLE UN CADRE DE VIE FAVORABLE AUX APPRENTISSAGES ET AU BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES ?

- **Une enquête inédite** sur des champs peu étudiés par la recherche : restauration et architecture scolaire

- **Un rapport scientifique**, synthétisant les recherches françaises et internationales pour mettre en évidence des conclusions solides, et rédigé par **Agnès Florin** (professeure émérite en psychologie de l'enfant et de l'éducation, Université de Nantes, CREN) et **Philippe Guimard** (professeur en psychologie du développement et de l'éducation, Université de Nantes, CREN)

- **Neuf contributions** autour de la qualité de vie à l'école, pilotées par Agnès Florin et Philippe Guimard :

  - **Qualité de vie à l'école et précarité,** Sophie Pinel-Jacquemin
  - **Qualité de vie à l'école et handicap**, Charlotte Coudronnière et Daniel Mellier
  - **Qualité de vie et interactions entre les acteurs**, Séverine Ferrière
  - **Qualité de vie des enseignants**, Nicole Rascle et Laurence Bergugnat
  - **Santé des élèves**, Sophie Pinel-Jacquemin
  - **Place de la qualité de vie à l'école dans les textes institutionnels,** Thuy Phuong Nguyen
  - **Qualité de vie et performances scolaires**, Tiphaine Gaudonville
  - **Restauration scolaire,** Cnesco
  - **Architecture scolaire,** Cnesco

- **Des projets innovants** sur la qualité de vie à l'école

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS DE NATHALIE MONS p. 3

UNE ENQUÊTE INÉDITE :
RESTAURATION ET ARCHITECTURE SCOLAIRES p. 5

La restauration scolaire en France :
une disparité d'accès et de service p. 6

L'architecture scolaire en France :
un besoin de modernisation et de modularité p. 13

QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE :
CE QUE LA RECHERCHE INTERNATIONALE NOUS MONTRE p. 21

Pourquoi s'intéresser à la qualité de vie à l'école
comment la recherche la définit ? p.22

Quels sont les facteurs déterminants
de la qualité de vie perçue des élèves ? p.26

La qualité de vie perçue à l'école
a-t-elle une influence sur les performances scolaires ? p. 33

PROJET INNOVANT SUR LA QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE p. 37

AVANT-PROPOS DE NATHALIE MONS

“ Derrière chaque élève se cache un enfant… C’est cette évidence triviale - valorisée dans les cultures scolaires anglo-saxonnes, davantage occultée dans notre école française, que le Cnesco a mis, dès sa création, au cœur de son travail. Depuis trois ans, une équipe de chercheurs, dirigée par Agnès Florin et Philippe Guimard, professeurs à l’université de Nantes, travaille pour le Cnesco sur la qualité de vie à l’école.

Si le bien-être dans les établissements scolaires est désormais régulièrement interrogé dans des recherches – avec des résultats qui n’ont pas toujours à faire rougir l’école française – il est deux domaines peu explorés, au cœur du quotidien des élèves dont le Cnesco a décidé de s’emparer au vu de notre cécité collective sur ces sujets : la restauration et l’architecture scolaires, dans les collèges et les lycées. Deux sujets légalement complexes car leur compétence relève des collectivités territoriales mais leur organisation engage évidemment les équipes pédagogiques et la vie dans les établissements scolaires au quotidien.

Les cantines d’autrefois sont devenues des restaurants scolaires

Plusieurs résultats du volet de cette étude sur la restauration scolaires, tout d’abord, sont marquants. Premièrement, en trente ans, les cantines sont devenues des restaurants scolaires, autrement dit les espaces de restauration se sont modernisés, les menus diversifiés, les activités extrascolaires sur la pause méridienne multipliées. 70 % des élèves de collèges publics s’y restaurent, soit une fréquentation en très forte progression (en 1996, seuls 55 % des collégiens du secteur public étaient inscrits à la cantine), organisés désormais en self-service (dans 89 % des établissements), les restaurants scolaires proposent des plats principaux multiples (dans 63 % des établissements), avec des produits frais et locaux très présents (mais des produits bio encore marginalisés, 8 % des établissements déclarent proposer plus de 25 % de produits bio dans leurs repas).

Le slow food scolaire à la française

Des progrès significatifs qui sont positifs puisque la recherche montre désormais le lien entre des repas équilibrés, la santé (exemple : recul de l’obésité) mais aussi la qualité des apprentissages. Alors que dans un nombre significatif de pays (comme la Suisse, l’Autriche ou encore les Pays-Bas…), les enfants amènent leur *lunch box* dans une grande majorité des établissements, la France s’impose comme le pays du *slow food* jusque dans ses écoles.

Des inégalités sociales jusque dans la restauration

Ce tableau rose est cependant entaché d’une faiblesse qui, une fois de plus, nous ramène au sujet central de l’école en France : les inégalités sociales, en l’occurrence des inégalités sociales dans la fréquentation de la restauration scolaire. Si, en moyenne, 30 % seulement des collégiens ne sont pas inscrits à la cantine, c’est le cas de près de 60 % d’entre eux en éducation prioritaire. En REP +, seuls 25 % des élèves sont inscrits au restaurant scolaire. En moyenne, les élèves issus de familles défavorisées sont deux fois plus nombreux (40 % d’entre eux) à ne pas manger à la cantine que les élèves issus de familles favorisées (22 %) et très favorisées (17 %). Ce phénomène de désaffection

des cantines par les plus démunis est multi-dimensionnel. Des raisons économiques expliquent, tout d'abord, mais partiellement, cette situation. Si en Finlande ou en Suède la restauration scolaire est un service gratuit pour tous, en France l'adaptation des grilles tarifaires aux ressources des familles, qui est une compétence des collectivités territoriales, n'existe que dans 55 % des établissements de notre enquête, même si ces politiques se développent fortement actuellement. Certes les familles les plus nécessiteuses peuvent recevoir une aide grâce à des bourses des collectivités territoriales ou au fonds social de l'établissement, mais les procédures sont lourdes et donc potentiellement dissuasives. Autre faiblesse de la restauration scolaire en France : 17 % seulement des établissements proposent un régime végétarien. Faute d'alternative végétarienne, 89 % des établissements déclarent doubler la ration de légumes quand l'enfant ne mange pas de viande ou de poisson.

Décentralisation : le bâti s'est amélioré

Au-delà de la restauration la qualité de vie se retrouve aussi dans les capacités des élèves et des personnels à s'approprier l'espace de l'école. Là encore, sous l'impulsion de la décentralisation, le bâti s'est considérablement amélioré depuis 30 ans – 72 % des chefs d'établissement considèrent que le cadre de leur établissement est propice aux apprentissages (5 % seulement affirment qu'il est vétuste, cette proportion est surreprésentée en REP +). Les élèves bénéficient d'espaces pour y conduire un travail personnel avec leurs pairs dans des lieux variés. Des efforts importants, notamment au lycée, sont faits aussi pour permettre aux élèves de s'approprier, voire de co- ou auto-gérer des lieux comme les foyers ou les cafétérias des établissements (présentes dans 35 % des lycées). La quasi-totalité des établissements offre des activités extrascolaires dans leur enceinte (sport, musique, théâtre…). Les établissements français ne sont plus des enceintes austères uniquement centrées sur l'enseignement.

Nouvelles orientations pédagogiques : le handicap des espaces

Mais les faiblesses sont là aussi multiples. Les interpellations sont nombreuses, de la part du personnel, des élèves et leurs parents, sur l'isolation thermique (91 % des établissements interpellés), sur le manque de luminosité des salles (75 %). Selon l'enquête du Cnesco, près de 4 collèges et lycées publics sur 10 (39 %) déclarent ne pas avoir suffisamment de sanitaires dans leurs locaux. Par ailleurs, le bâti, les aménagements architecturaux, et jusqu'aux mobiliers de classe se révèlent être aujourd'hui autant de freins aux nouvelles orientations pédagogiques. Les injonctions de travailler en équipe sont adressées, à juste titre aux enseignants, mais seule la moitié des établissements a une salle de réunion dédiée à leurs échanges, aux côtés de la salle des professeurs (dans 91 % des établissements). L'enseignement différencié est valorisé – là encore à juste titre – mais le mobilier des classes ne permet pas facilement d'aménager les classes pour faire travailler les élèves en ateliers par exemple. Ces espaces modulables n'existent pas encore. Connexion faible au wifi, accessibilité limitée pour les élèves en situation de handicap, malgré la réglementation en vigueur : les espaces présentent aussi des lacunes majeures. Pour inventer l'école de demain, il faudra aussi à l'avenir davantage penser les espaces qui la font vivre.

Nathalie MONS
Présidente du Conseil national d'évaluation du système scolaire
Professeure de sociologie à l'université de Cergy-Pontoise

UNE ENQUÊTE INÉDITE :

RESTAURATION ET ARCHITECTURE SCOLAIRES

LA RESTAURATION SCOLAIRE EN FRANCE : UNE DISPARITÉ D'ACCÈS ET DE SERVICE

En France, un service de restauration scolaire est proposé dans la quasi-totalité des établissements du second degré, alors que d'autres pays (Norvège, Danemark…) ne proposent pas, systématiquement de repas à leurs élèves. Aussi, en France, **la fréquentation du restaurant scolaire est assez forte, mais laisse apparaître une réelle disparité d'accès selon les catégories socio-professionnelles des parents**. Face à cela, des politiques tarifaires liées aux ressources des familles ne sont pas systématiquement mises en place par les collectivités territoriales. Sur l'organisation du repas, **les élèves disposent, très majoritairement, d'un temps suffisant pour déjeuner**, dans des restaurants scolaires désormais organisés en self-services et proposant plusieurs plats principaux. **Des produits frais et de saison sont utilisés de manière régulière**. Cependant, malgré des efforts de modernisation, les restaurants scolaires utilisent encore **peu de produits locaux et bio**, proposent **rarement une alternative végétarienne** et ne mettent pas toujours en place un dispositif de tri sélectif.

Méthodologie de l'enquête

L'enquête sur la restauration scolaire, l'architecture et la vie dans l'établissement, menée par le Cnesco a été réalisée via un questionnaire en ligne, ***adressée aux chefs d'établissement du second degré*** *de France métropolitaine et des Outre-mer, du 26 juin au 16 juillet 2017. Un échantillon représentatif d'établissements a été tiré au sort, appuyé sur des critères de secteurs (****public, privé****) et de types d'établissement (****collèges REP/REP+ et hors REP, LEGT et LP****).* ***869 réponses*** *ont été jugées exploitables (avec une légère sous-représentation du secteur privé, mais avec suffisamment d'établissements privés pour analyser les résultats). Les questionnaires ont été renseignés par les chefs d'établissement, leur adjoint ou les gestionnaires.*

Cette étude a été réalisée en partenariat avec le Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale (SNPDEN) et le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SGEC). Les résultats de l'enquête sont complétés par le traitement de données nationales exhaustives produites par la Depp (MEN).

Une autre enquête a été réalisée auprès des départements et des régions. Faute de réponses suffisantes, elle ne peut être publiée.

1. Le déjeuner : un moment très important dans la journée d'un élève

Le déjeuner joue un rôle primordial dans la journée d'un élève. La recherche montre, en effet, que **le déjeuner a un réel impact sur la qualité de vie des élèves et sur leurs apprentissages scolaires**.

Ainsi, Belot et James (2011) ont montré que **les élèves, notamment les plus défavorisés, bénéficiant d'un déjeuner nourrissant et équilibré sont plus attentifs et dans de meilleures conditions pour apprendre que les élèves ne bénéficiant pas d'un repas équilibré**. Un impact sur les résultats scolaires des élèves a été mis en évidence, ainsi qu'un recul de l'absentéisme lié à des maladies. Des études montrent également l'existence d'un lien entre la fréquence des repas pris à la cantine et la protection contre le surpoids et l'obésité (*cf*. Florin & Guimard, Cnesco, 2017).

Enfin, le déjeuner est aussi **un temps de socialisation** et **d'apprentissage de la citoyenneté**.

L'organisation de la restauration scolaire peut donc avoir un effet important sur la qualité de vie des élèves et mérite ainsi d'être analysée.

Zoom sur… le petit-déjeuner à l'école primaire

Si le moment du déjeuner est important, des études se sont également concentrées sur le petit-déjeuner. Ainsi, en 2016, le programme Magic Breakfast a été mis en place dans plus d'une centaine d'écoles anglaises (8 600 élèves). L'étude montre que **la création de « clubs petits-déjeuners » au sein des écoles, avec un temps dédié, en amont du temps de classe, est associé à une augmentation du niveau en lecture, écriture et mathématiques de l'équivalent de 2 mois d'enseignement par an pour les élèves en classe de CP.** Les évaluateurs ont également constaté une amélioration de la concentration et du comportement des élèves. Les effets sont plus limités, mais toujours significatifs, sur les élèves de CM2. Ce programme a un effet positif sur l'ensemble des élèves, qu'ils soient issus de familles favorisées ou défavorisées, et s'explique par une évolution du contenu du petit-déjeuner et du contexte.

Le petit déjeuner à l'école est une pratique de plus en plus répandue en Angleterre. **En Suède, il est proposé à tous les élèves.**

En France, le ministère conseille de ne pas donner de collation à moins de deux heures du repas. En revanche, il précise qu'il peut être envisagé de « proposer aux élèves une collation dès leur arrivée à l'école maternelle ou élémentaire » notamment pour prendre en compte les diverses conditions de vie des enfants et des familles.

2. Une forte fréquentation des restaurants scolaires

Selon l'enquête du Cnesco, 93 % des établissements du second degré disposent d'un restaurant scolaire. Ceux qui déclarent ne pas en disposer bénéficient généralement d'un accès au restaurant scolaire d'un établissement proche.

70 % des élèves français scolarisés en collèges publics sont inscrits à la cantine, ils sont 68 % dans les lycées (données Depp extraites de la Base centrale de pilotage (BCP), 2016 ; traitement Cnesco, 2017)**.**

Durant les 20 dernières années, la fréquentation du restaurant scolaire a nettement augmenté. Ainsi, en 1996, seuls 55 % des collégiens du secteur public étaient inscrits à la cantine, soit 15 points de moins qu'en 2016 (données Depp extraites de la BCP, 1994- 2016 ; traitement Cnesco, 2017).

Zoom sur… le déjeuner à l'école à l'étranger

De nombreux pays ne proposent traditionnellement pas, ou proposent peu, de restauration scolaire (Suisse, Autriche, Norvège, Danemark, Pays-Bas), les enfants peuvent alors apporter leur propre repas. Dans d'autres pays, la restauration scolaire peut prendre différentes formes :

	Angleterre	Italie	Finlande	États-Unis	Suède	Japon
Self-service*	✓		✓	✓	✓	✓ *Avec repas pris dans la classe*
Service à table*		✓				
Panier repas préparé à la maison*	✓		*Interdit*	✓		
Gratuité pour tous			✓		✓	

*Format largement répandu

Sources : Eurydice, 2016 ; Aliyar, Gelli et Hamdani, 2015 ; Harper, Wood et Mitchell, 2008

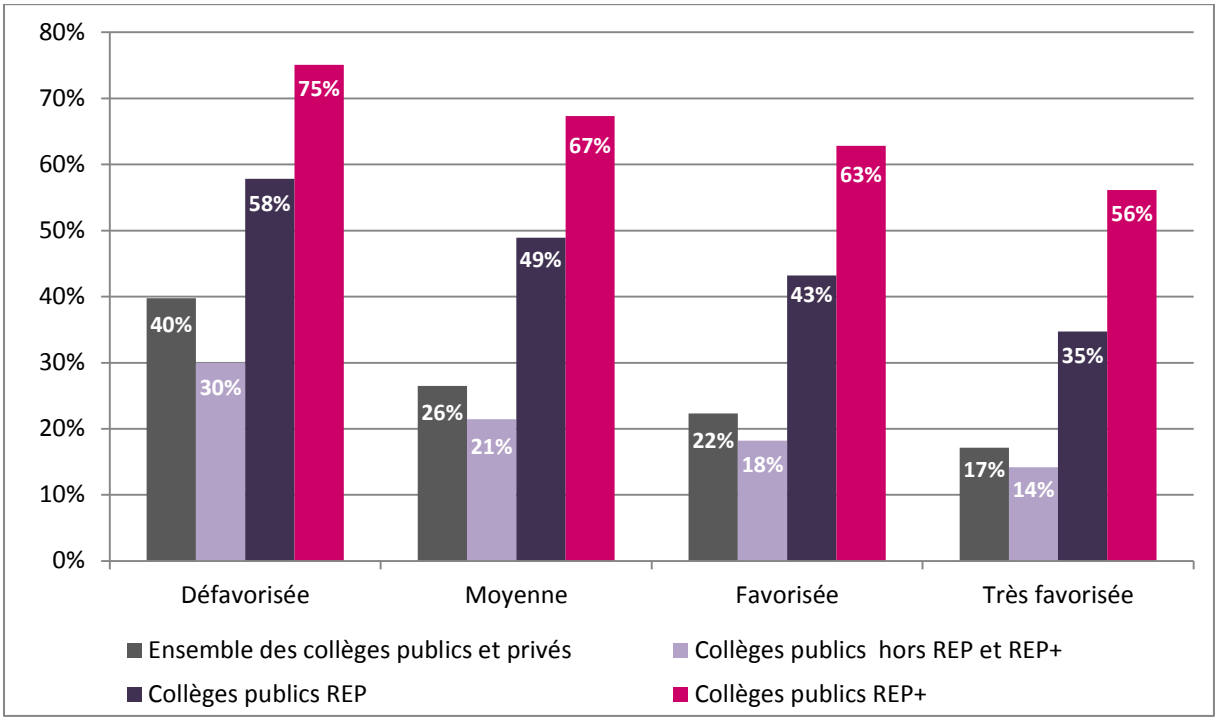
3. Mais des inégalités sociales importantes dans l'accès à la restauration

Si la fréquentation de la restauration scolaire est, en moyenne, élevée en France, elle cache de fortes disparités selon le contexte social familial des élèves.

Si, en moyenne, 29 % seulement des collégiens ne sont pas inscrits à la cantine, c'est le cas de près de 59 % d'entre eux en éducation prioritaire. Dans les collèges classés en REP+, seul un élève sur quatre est inscrit au restaurant scolaire (données Depp extraites de la BCP, 2016 ; traitement Cnesco, 2017)**.**

Plus généralement, au-delà de ces disparités selon le type d'établissement, en éducation prioritaire ou pas, des inégalités sociales d'accès à la restauration touchent tous les élèves. **En moyenne, au collège, les élèves issus de familles défavorisées sont deux fois plus nombreux** (40 % d'entre eux) **à ne pas manger à la cantine que les élèves issus de familles favorisées** (22 %) **et très favorisées** (17 %).

Taux de collégiens non-inscrits à la cantine scolaire selon l'origine sociale



Données Depp (extraites de la BCP), 2016 ; traitement Cnesco, 2017

4. Des politiques tarifaires pas systématiquement liées aux revenus des parents

Selon l'enquête menée par le Cnesco, **le prix moyen d'un repas facturé aux familles est de 3,30 € dans les établissements publics du second degré.** Dans le privé, les prix sont nettement plus élevés, se situant en moyenne, à 5,40 € le repas.

Face à des prix de restauration facturés aux familles, certes nettement inférieurs aux coûts réels, mais qui ne sont pas négligeables pour des familles défavorisées, et en particulier pour les familles nombreuses, les collectivités territoriales, responsables de la politique de restauration ne pratiquent pas systématiquement de politiques tarifaires adaptant mécaniquement le prix du repas aux ressources des familles. En effet, **55 % des établissements du second degré déclarent qu'il n'existe pas une politique tarifaire spécifique pour leurs élèves les plus démunis.** Seuls 22 % des établissements proposent une grille pouvant aller jusqu'à la gratuité. Quand elles existent, ces politiques tarifaires se définissent principalement à partir du revenu des parents et/ou de l'obtention d'une bourse, mais peuvent également prendre en compte le nombre d'enfants demi-pensionnaires de la famille.

Pour aller plus loin… *Actuellement,* ***aucune règlementation n'oblige les collectivités à mettre en place un système de réduction de coût ou de gratuité*** *pour les élèves issus de milieux socioéconomiques défavorisés. Ce choix de financement reste la prérogative des collectivités territoriales.*

Lorsque les familles ne paient plus la cantine, les chefs d'établissement privilégient très majoritairement la solution à l'amiable, à travers la recherche d'aides sociales complémentaires (fonds social, prise en charge temporaire par la collectivité territoriale, CAF…). Ainsi, les familles les plus démunies sont accompagnées dans leurs procédures de demandes d'aides. Les recours à des procédures de recouvrement auprès du tribunal ou d'un huissier, s'ils existent, ne sont pas majoritaires. Dans des cas plus rares, un nouveau calendrier de paiement est proposé aux familles, voire une désinscription au restaurant scolaire est décidée.

Une flexibilité limitée sur l'accès à la cantine

Selon l'enquête du Cnesco, seuls 25 % des établissements (collèges et lycées) **déclarent proposer une inscription « au ticket », permettant à l'élève de choisir le jour même s'il mange dans l'établissement ou non**. Cette pratique est cependant plus répandue en lycée (38 %).
Dans les autres établissements, les élèves doivent s'inscrire pour tous les repas, ou choisir en amont les jours fixes auxquels ils mangeront à la cantine (par exemple, tous les mardis).

5. Un temps de déjeuner suffisant dans la plupart des établissements

Le temps accordé au déjeuner est un élément important. Selon l'enquête du Cnesco, **dans 85 % des établissements du second degré, les élèves bénéficient d'au moins 30 minutes pour déjeuner**. Ce n'est pas le cas dans seulement 10 % des établissements (les autres ne se prononcent pas).

Pour aller plus loin… *Une circulaire interministérielle de 2001 précise que* ***le « temps du repas doit être d'une demi-heure minimum*** *et ne doit pas comporter l'attente éventuelle pour le service ».*

Si les 30 minutes de déjeuner sont globalement respectées, une étude menée localement auprès de 557 écoliers et collégiens (Guimard, Bacro, Ferrière, Florin, Gaudonville, pour la Depp, 2016) montre **une perception différente par les élèves**. Ainsi, selon cette étude, 46 % des écoliers et collégiens trouvent qu'ils n'ont pas assez de temps pour déjeuner au restaurant scolaire.

Lorsque les élèves disposent de moins de 30 minutes pour déjeuner, les répondants à l'enquête du Cnesco précisent que cela peut s'expliquer par **des contraintes d'emploi du temps et le manque de place**, voire par un temps d'attente trop important.

25 % des établissements déclarent avoir été interpellés sur le temps accordé au repas durant l'année écoulée, très majoritairement par les élèves ou leurs parents.

6. Des organisations plus modernes des espaces de restauration

La cantine traditionnelle a désormais laissé place à **des espaces plus modernes, organisés en self-service et/ou en îlots** (ou buffet)**, dans 93 % des établissements du second degré** (89 % disposent d'un self-service).

Le réfectoire est un espace très utilisé, avec beaucoup d'élèves à accueillir dans un temps restreint. Ainsi, selon l'enquête du Cnesco, **plus de la moitié des établissements organisent plusieurs temps de service** (58 %).

Malgré les évolutions positives de l'organisation du réfectoire, la moitié seulement des établissements (51 %) déclarent avoir mis en place un système de tri sélectif réalisé par les élèves.

De plus, un établissement sur quatre est interpellé sur le niveau sonore (28 %) ou l'aménagement du réfectoire (23 %).

7. Des menus au choix mais pas toujours adaptés aux habitudes alimentaires

Si les cantines d'autrefois proposaient un régime unique, la restauration scolaire en 2017 fait davantage de place aux choix dans les plats.

D'après l'enquête du Cnesco, **63 % des établissements du second degré proposent un choix entre au moins deux plats principaux,** alors que les autres ne proposent qu'un seul plat. Proposer plusieurs plats est une pratique plus courante au lycée (81 % des établissements) qu'au collège (51 %).

Si la diversité des plats s'est progressivement installée dans les cantines françaises, pour autant, les régimes alimentaires spécifiques restent marginaux. Lorsqu'un élève ne consomme pas de viande ou de poisson, **une alternative végétarienne n'est proposée que dans 17 % des établissements interrogés**. Faute d'alternative, il lui est très majoritairement proposé, d'après les chefs d'établissement, une portion supplémentaire de légumes (dans 89 % des établissements).

Un établissement sur quatre déclare avoir été interpellé sur le manque de diversité des repas.

8. Une bonne utilisation de produits frais et de saison mais rarement bio

Les établissements sont assez attentifs à l'utilisation de produits frais et de saison. Ainsi, **dans plus de la moitié des établissements du second degré, les produits frais et les produits de saison sont présents dans plus de 25 % des menus proposés.**

Cependant, selon l'enquête du Cnesco, de nettes différences apparaissent selon que les repas sont préparés au sein de l'établissement ou non. **Les prestataires privés et les cuisines centrales utilisent nettement moins de produits frais et de saison**.

Les repas sont préparés …			
	… au sein de l'établissement	… par un prestataire privé	… par une cuisine centrale
Plus de 25 % de produits frais	**60 %**	38 %	35 %
Plus de 25 % de produits de saison	**61 %**	44 %	34 %

Les produits locaux sont également utilisés mais ils représentent une part moins importante des repas servis. Ainsi, plus de la moitié des établissements (56 %) déclarent utiliser moins de 25 % de produits locaux dans leurs repas.

Enfin, les produits issus de l'agriculture biologique sont encore peu utilisés dans la restauration scolaire. **Seuls 8 % des établissements déclarent proposer plus de 25 % de produits bio dans leurs repas.**

> *Pour aller plus loin…* *Une circulaire de 2008 sur l'exemplarité de l'État dans la restauration collective donnait* ***pour objectif d'introduire 20 % de produits issus de l'agriculture biologique en 2012****.*

9. De nombreuses animations organisées dans les établissements

La pause méridienne représente une occasion particulière d'organiser des activités contribuant à l'éducation autour de l'alimentation et des produits.

> *Pour aller plus loin…* *Une circulaire interministérielle de 2001* ***définit l'école comme lieu de l'éducation nutritionnelle et de l'éducation au goût*** *« dans laquelle il serait souhaitable d'organiser des animations autour de l'alimentation. »*

Des actions de sensibilisation sont souvent menées, notamment sur le gaspillage alimentaire (dans 75 % des établissements) et sur l'équilibre alimentaire (66 %).

La « Semaine du goût » est également un événement marquant de la restauration scolaire. Elle est organisée dans 67 % des établissements.

Enfin, des découvertes des cultures culinaires du monde (74 %) et des produits locaux (57 %) sont également proposées dans les établissements.

L'ARCHITECTURE SCOLAIRE EN FRANCE :
UN BESOIN DE MODERNISATION ET DE MODULARITÉ

Pour la majorité des collèges et lycées, l'aménagement des espaces participe à créer un environnement propice au travail, mais ce n'est pas toujours le cas. **Les collèges et lycées sont très nombreux à être interpellés sur la température, la luminosité et l'insonorisation des salles.** Beaucoup d'établissements déclarent **ne pas avoir suffisamment de sanitaires** et être interpellés pour des dégradations et des difficultés d'approvisionnement en produits hygiéniques (papier, savon…). Dans l'établissement, en règle générale, **les élèves disposent d'espaces réservés au travail en autonomie**, d'espaces de détente et de lieux d'expression réservés. Les enseignants disposent de peu d'espaces réservés à la collaboration et, souvent, **le mobilier est peu adapté à la pédagogie différenciée**.

1. Un facteur important de la qualité de vie à l'école

Fruit de l'histoire, l'architecture des établissements français demeure adaptée à une conception traditionnelle de l'enseignement. Si la décentralisation a permis une rénovation majeure du bâti scolaire à partir des années 1980, de nos jours encore, pour les nouvelles constructions, les décisions intègrent davantage des considérations environnementales, esthétiques ou financières qu'une réflexion sur la manière dont le bâti scolaire peut favoriser les apprentissages et le climat scolaire (Hébert & Dugas, 2017).

Pourtant, les travaux de recherche actuels mettent en évidence **que les performances et le bien-être des élèves sont influencés par certaines caractéristiques du bâti scolaire** (Barrett, Davies, Zhang & Barret, 2015).

Trois facteurs principaux ont ainsi été mis en évidence :

- **le confort des élèves** (lumière, bruit, température, qualité de l'air…) ;
- **la satisfaction des besoins d'enseignement et d'apprentissage** (pièces clairement identifiables, personnalisées, adaptables à la pédagogie des enseignants et permettant d'être en lien avec le reste de l'école) ;
- **l'esthétique** (harmonie des couleurs, agencement des différents éléments de la salle de classe).

À quoi pourrait ressembler l'établissement de demain ?

À partir du rapport Klein (2017), cinq critères de construction, rénovation et réhabilitation des établissements scolaires peuvent être identifiés :

- **école au bâti moderne et modulable** pour s'adapter à des usages multiples (pédagogiques, sociaux…) ;
- **école « sécurisée »** ;
- **école accessible** aux personnes à mobilité réduite ;
- **école connectée** et numérique ;
- **école associant des acteurs** divers et ouverte sur son implantation.

2. Un environnement plutôt propice au travail

Selon l'enquête du Cnesco, la majorité des établissements (72 %) déclarent que l'aménagement des espaces dans leur collège ou lycée participe à créer un environnement propice au travail.

Cependant, plus d'**un établissement public sur quatre (27 %) considère que l'aménagement de leur collège ou lycée ne contribue pas à un créer un environnement propice au travail**.

Les répondants mettent en avant six grandes difficultés rencontrées dans leurs établissements qui nuisent au travail des élèves et des personnels (classées par nombre décroissant de citations) :

- des **espaces insuffisants** ou exigus ;
- une absence ou un **manque d'espaces de travail en autonomie** (élèves et/ou professeurs) ;
- une **architecture et/ou un mobilier non fonctionnels** ou inadaptés ;
- des **locaux vétustes**, un bâti ancien ;
- des **locaux peu lumineux**, une **mauvaise isolation thermique** et/ou **phonique** ;
- un **trop grand nombre d'élèves** et/ou un **manque de personnel** encadrant.

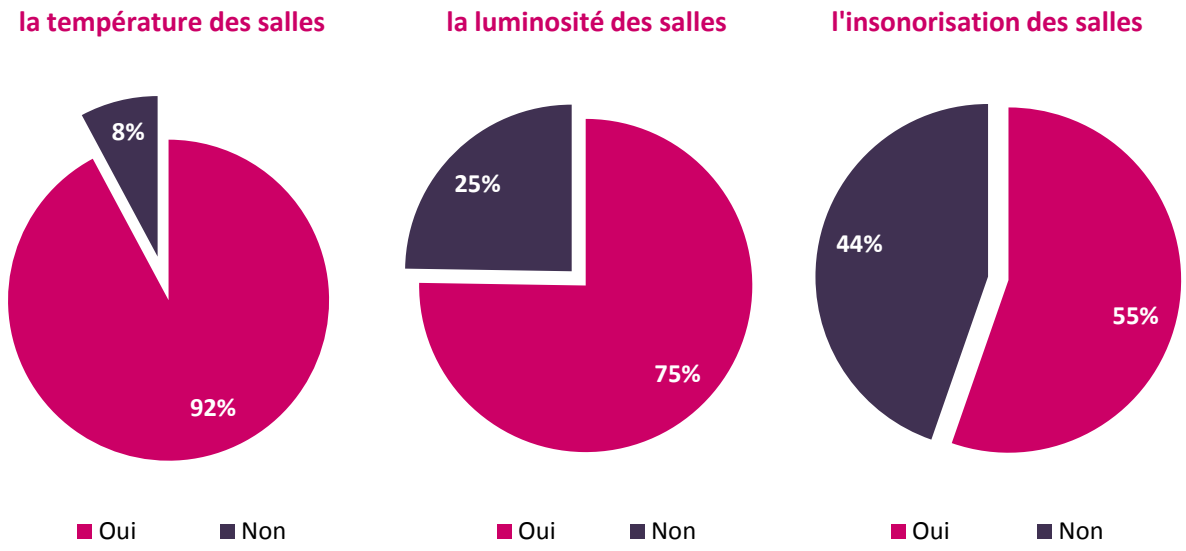
3. De nombreuses interpellations sur la qualité des locaux

L'enquête du Cnesco met en évidence les nombreuses interpellations sur des problèmes liés à la construction et à la qualité des locaux.

Ainsi, **la quasi-totalité tous les établissements du second degré ont été interpellés par leur personnel et par leurs élèves sur des problèmes d'isolation thermique**. Les interpellations sur la luminosité (exposition, stores) et l'insonorisation des salles sont également très nombreuses.

Une grande partie des interpellations proviennent des personnels travaillant dans l'établissement, parfois accompagnées par celles d'élèves ou de parents.

L'établissement a déjà été interpellé sur :



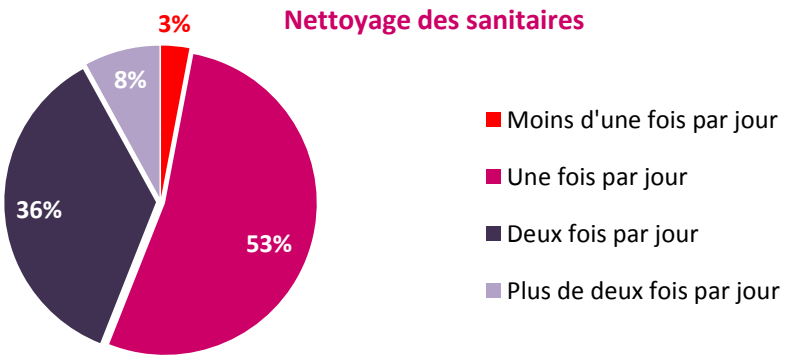
Source : Cnesco, 2017

4. Sanitaires : la propreté et la sécurité à améliorer

Les sanitaires sont des espaces sensibles, parmi les plus anxiogènes pour les élèves (Hébert & Dugas, 2017). **Un tiers des élèves craignent d'aller aux toilettes de leur école ou collège** (Guimard, Bacro, Ferrière, Florin, Gaudonville, 2016), ce qui peut avoir des conséquences négatives sur la santé des élèves, sur l'hygiène (notamment des mains) et sur l'apprentissage de l'intimité.

Selon l'enquête du Cnesco, **près de 4 collèges et lycées publics sur 10** (39 %) **déclarent ne pas avoir suffisamment de sanitaires dans leurs locaux.** Ce problème se retrouve également dans les établissements privés, mais à un niveau moindre (25 %).

Le nettoyage des sanitaires n'est pas réalisé de manière régulière tout au long de la journée. La moitié des établissements le pratique une seule fois par jour (53 %). Dans seulement 3 % des établissements, le nettoyage n'est pas effectué tous les jours.



Source : Cnesco, 2017

Les interpellations, d'élèves, de parents et du personnel, portent avant tout sur les dégradations dans les locaux sanitaires (dans 72 % des établissements) **et sur l'approvisionnement en produits hygiéniques** (papier, savon…) (62 %).

Dans une moindre mesure, 44 % des établissements déclarent avoir déjà été interpellés sur la propreté des sanitaires et 34 % sur leur aménagement (jour sous les portes, verrous qui ne fonctionnent pas…). Enfin, 16 % des établissements l'ont été sur des problèmes de sécurité dans les sanitaires.

5. Une attribution variable des salles entre les élèves et les enseignants

Une très grande majorité d'établissements du second degré (84 %) déclarent attribuer certaines salles à des enseignants. C'est-à-dire que des professeurs de l'établissement enseignent toujours ou presque dans la même salle. Les salles sont plus souvent attribuées à des enseignants dans les établissements du secteur public (89 %) que dans le secteur privé (62 %).

À l'inverse, **seuls 27 % des établissements déclarent que des salles sont attribuées à une classe** (par exemple, les élèves de 5e B ont presque toujours cours dans la même salle). Les établissements du secteur privé attribuent nettement plus souvent (71 %) la salle à une classe alors que cette pratique est beaucoup plus rare dans le public (19 %).

> ***Pour aller plus loin…*** Faut-il attribuer les salles aux enseignants ou aux élèves ? À partir d'analyses empiriques ponctuelles, Musset (2017) souligne que l'un et l'autre peuvent être dans l'intérêt des élèves. **Les élèves apprécient d'avoir un « port d'attache »** avec leurs repères. Par ailleurs, arriver dans une classe préparée par l'enseignant permet de se sentir accueilli. **Si ni les élèves ni les professeurs ne disposent d'un espace à eux, les classes deviennent des lieux neutres.**

6. Des espaces à adapter aux nouveaux besoins pédagogiques de l'école

Au sein de l'établissement, les espaces ne sont que partiellement adaptés aux nouvelles orientations pédagogiques.

a. Des espaces réservés au travail en autonomie des élèves

Les travaux personnels des élèves, et donc leur capacité à travailler en autonomie au sein des établissements, se sont développés ces dernières années**. L'enquête montre que les établissements ont aménagé l'usage de leurs locaux pour répondre à ces nouvelles exigences pédagogiques.**

Globalement, sur les créneaux horaires pendant lesquels les élèves n'ont pas cours, ils ont accès à des espaces de travail dans lesquels ils peuvent se rendre de leur propre initiative.

Le Centre de Documentation et d'Information (CDI) est le lieu le plus largement mis à disposition des élèves pendant la pause du midi (9 établissements sur 10). La salle d'étude (ou salle de permanence), au-delà de son usage habituel, est également accessible sur la pause du midi dans 6 établissements sur 10. À un moindre niveau, la salle informatique (dans 29 % des établissements) et des salles de classe (25 %) peuvent être utilisées. Enfin, **des établissements ont déclaré le foyer** (9 %) **et les lieux de passage (couloirs, hall d'accueil,…)** (5 %) **comme des espaces de travail utilisables par les élèves pendant la pause du déjeuner.**

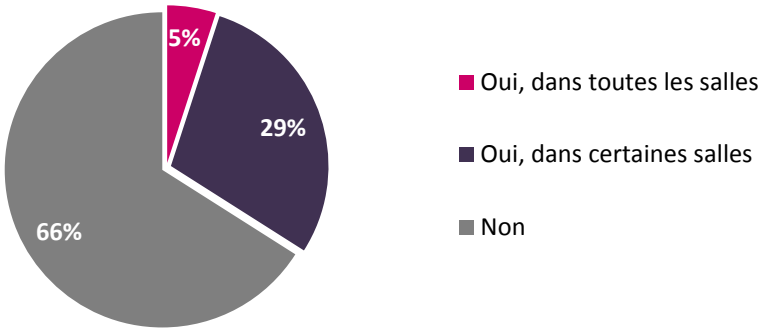
Durant les heures de permanence, ou en cas d'absence d'un professeur, les élèves ont autant accès à la salle de permanence (dans 91 % des établissements) **qu'au CDI** (90 %). Sur ces créneaux, la salle informatique est accessible dans un tiers des établissements.

b. Des espaces peu adaptés à la pédagogie différenciée

Les pratiques pédagogiques évoluent et demandent plus de modularité des espaces, afin de pouvoir faire varier les situations d'apprentissage (conférence de consensus sur la différenciation pédagogique, Cnesco, 2017). Ces évolutions doivent être accompagnées par la mise à disposition d'un mobilier spécifique, plus léger et facilement déplaçable.

Pourtant, le mobilier scolaire semble encore assez peu adapté. **Deux établissements sur trois déclarent ne pas disposer de mobilier adapté facilitant la modularité des espaces de travail**.

Mobilier adapté (exemple : tables à roulettes) permettant d'ajuster facilement l'aménagement des salles de cours (format en U; îlots;...)



Source : Cnesco, 2017

c. Peu d'espaces dédiés à la collaboration entre enseignants

Le travail en équipe est encouragé au sein de l'Education nationale. Mais les configurations des espaces au sein des établissements ne sont pas encore totalement adaptées à ces nouvelles orientations. Ainsi, si **la quasi-totalité des établissements du second degré disposent d'une salle des professeurs permettant à l'équipe pédagogique de se réunir** (9 % n'ont pas de salle des professeurs), les enseignants ne peuvent se retrouver dans une salle de réunion que dans la moitié des établissements, ou plus rarement, dans une salle de classe disponible (27 %).

7. L'établissement comme lieu de vie

L'école, au-delà de l'indispensable réflexion sur les lieux d'apprentissage, doit désormais être pensée comme un lieu de vie, un lieu de socialisation permettant des interactions sociales riches.

a. Des espaces dédiés aux moments de détente

Le foyer des élèves est le premier lieu de vie dont disposent les établissements du second degré. Les lycées ont plus souvent un foyer (ou une maison des lycéens) (83 %) que les collèges (58 %). Le foyer est régulièrement (dans 59 % des établissements qui en disposent) un espace autogéré ou cogéré par les élèves (en charge de l'espace ou associés à son fonctionnement), plus particulièrement dans les lycées publics (83 %).

De même, **les lycées disposent, pour 35 % d'entre eux, d'une cafétéria** (autre que le restaurant scolaire). Dans les lycées publics, cette cafétéria est parfois (38 %) autogérée ou cogérée par les élèves.

Un établissement sur trois déclare également disposer d'espaces dédiés à des activités libres hors temps scolaire (danse, yoga, musculation, salle de spectacle ou de théâtre…).

b. Une ouverture aux activités extra-scolaires

Quasiment tous les établissements du second degré ouvrent leurs portes à des activités extra-scolaires (en dehors des heures de cours mais possiblement organisées par un professeur). Les lycées professionnels déclarent moins souvent proposer des activités extra-scolaires.

70 % des établissements (85 % des collèges) **proposent des pratiques musicales (chorale comprise)**. Du **théâtre** (56 %) et des activités de **journalisme** (47 %) sont également souvent organisés. À un moindre niveau, les établissements accueillent des activités **d'arts plastiques** (35 %) et des activités liées au **cinéma** (33 %).

c. Des lieux d'expression réservés aux élèves

Les établissements du second degré laissent, dans leur enceinte, très souvent les élèves s'exprimer par voie d'affichage.

Ainsi, des affichages sont régulièrement possibles dans les espaces de travail (classes, CDI), notamment pour exposer les productions des élèves (dans 72 % des établissements) ou à l'occasion d'évènements particuliers (62 %).

Ce type d'affichage peut également être réalisé dans les espaces de vie (foyer, cafétéria, couloirs, cour…), mais ceux-ci sont également plus ouverts à un usage informatif (52 %).

Cependant, **7 % des établissements (plus particulièrement en collège) n'offre pas la possibilité aux élèves de s'exprimer par voie d'affichage**.

8. Des établissements encore peu adaptés aux besoins numériques

Selon l'enquête du Cnesco, **dans 22 % des établissements du second degré, aucune connexion internet n'est accessible aux élèves, ni dans les espaces de travail, ni dans les espaces de vie**.

Seuls 36 % des collèges et lycées disposent d'une connexion internet accessible aux élèves et aux personnels sur l'ensemble de l'établissement. Dans 36 % des établissements, l'accès à internet est limité uniquement au personnel dans l'ensemble du collège ou du lycée.

La salle informatique reste encore assez peu accessible aux élèves. Elle est ouverte durant la pause méridienne dans 39 % des établissements, et durant une heure de permanence dans un tiers des établissements.

9. Des établissements encore peu accessibles aux personnes à mobilité réduite

Selon l'enquête du Cnesco, la moitié, seulement, des établissements du second degré déclarent que leurs locaux sont totalement accessibles aux élèves et adultes à mobilité réduite. Dans le privé, seuls 34 % des établissements déclarent être totalement accessibles. **À l'opposé, 14 % des établissements déclarent ne pas être du tout accessibles aux personnes à mobilité réduite.**

Parmi les établissements partiellement accessibles, les salles de classe (dans 21 % des établissements partiellement accessibles), les espaces de circulation (17 %) et le CDI (17 %) sont les lieux déclarés les moins accessibles. D'autres espaces, comme l'entrée principale, les sanitaires et le réfectoire, semblent plus souvent adaptés, mais restent inaccessibles dans plus d'un établissement sur dix.

10. Une grande variété d'acteurs impliqués dans la définition des projets

Dans la plupart des établissements du second degré, l'équipe enseignante (84 %) et le personnel de vie scolaire (82 %) apparaissent comme les acteurs les plus influents dans les décisions d'aménagement des espaces (cité dans les trois premiers). Les autres personnels de l'établissement (technique, entretien, administratif) (58 %) arrivent en troisième position.

L'avis des élèves est, quant à lui, pris en compte dans 55 % des établissements publics.

CE QUE LA RECHERCHE INTERNATIONALE NOUS MONTRE

POURQUOI S'INTERESSER À LA QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE, COMMENT LA RECHERCHE LA DEFINIT ?

Le concept de la qualité de vie s'est beaucoup développé depuis les trois dernières décennies et dans de nombreux domaines y compris à l'école (Florin & Préau, 2013). Ainsi, les systèmes éducatifs ont progressivement pris en compte des objectifs plus larges que les résultats scolaires, en intégrant l'épanouissement personnel afin d'aider l'élève à se réaliser scolairement et plus tard dans sa vie, et à devenir un citoyen accompli. Comment la recherche définit la qualité de vie à l'école ? Quels sont les facteurs prédictifs de la qualité de vie perçue à l'école ? La qualité de vie à l'école a-t-elle une influence sur la performance scolaire ?

1. Pourquoi s'intéresser à la qualité de vie à l'école ?

a. Le bien-être à l'école et les performances scolaires sont corrélés

Les recherches prenant en compte la qualité de vie des enfants à l'école et les performances scolaires ont démontré l'existence de liens entre les deux variables. Cependant les chercheurs s'interrogent encore sur le sens de la relation qui unit ces deux variables : est-ce le bien-être à l'école qui améliore les résultats des élèves ou sont-ce de bonnes performances scolaires qui contribuent au bien-être des élèves ? (*Cf.* « La qualité de vie perçue à l'école a-t-elle une influence sur les performances scolaires ? », p.33).

Pour en savoir plus sur l'impact de la qualité de vie sur les performances scolaires et le développement, voir la contribution de Tiphaine Gaudonville (Cnesco, 2017).

b. L'école est un lieu d'épanouissement personnel

L'école est également un lieu essentiel dans la vie des élèves (Hui & Sun, 2010), d'une part parce qu'ils y passent beaucoup de temps[1] ; d'autre part, parce que c'est un lieu de socialisation dans lequel ils développent des relations sociales, aspirent à des objectifs scolaires et professionnels (Karatzias, Power, Flemming, Lennan & Swanson, 2002). **Les expériences vécues à l'école sont ainsi susceptibles de jouer un rôle dans le développement personnel de l'élève, sa qualité de vie globale et ses trajectoires de vie** (Baker, Dilly, Aupperlee & Patil, 2003 ; Danielsen, Samdal, Hetland & Wold, 2009 ; Coudronnière, Bacro, Guimard & Florin, 2015).

[1] En France, par exemple l'espérance de scolarisation pour un enfant entrant en maternelle est d'environ 18,3 années dont 2,9 années dans l'enseignement supérieur (MEN, 2016).

c. Le bien-être à l'école et la santé des élèves sont liés

L'école joue un rôle déterminant dans l'adoption par les jeunes de comportements favorables à la santé. **Les élèves qui se sentent appartenir à leur école ou qui se trouvent bien dans leur école sont moins susceptibles de se livrer à des activités dangereuses pour la santé**. En revanche, les comportements à risque pour la santé sont plus fréquents chez les jeunes pour qui l'école est un lieu menaçant et peu attirant et qui, par ailleurs, sont en situation d'échec, tant du point de vue des résultats scolaires que dans la vie en société (Connop & King, 1999 ; Huurre, Aro, Rahkonen & Komlainen, 2006). Par ailleurs, **les jeunes insatisfaits de leur vie à l'école seraient également plus susceptibles de tomber en proie à la toxicomanie, à la prise de risques dans leurs comportements sexuels, à la criminalité et au suicide** (Levy-Garboua, Loheac & Fayolle, 2006). Elmore et Huebner, (2010) considèrent toutefois que cette relation n'est probablement pas directe et qu'elle doit faire l'objet d'études spécifiques, pour mieux comprendre « l'enchevêtrement des vulnérabilités psychiques, sociales et culturelles » souligné par les auteurs du rapport « Mission bien-être et santé des jeunes »[2].

Pour en savoir plus sur le bien-être des élèves à l'école et la promotion de leur santé, voir la contribution de Stéphanie Pinel-Jacquemin (Cnesco, 2016).

Ils l'ont fait à l'étranger…

En Chine, le lycée expérimental pour le bien-être des élèves à **Shanghai**[3] comporte un centre de consultation pour la santé psychologique des élèves et les problèmes que les parents peuvent avoir avec leurs enfants. Une *hotline* fonctionne pour les parents avec des professionnels et avec des écoutants bénévoles. Les locaux comportent, outre les salles de classe, des salles de jeux « de défoulement » en accès libre (sans présence d'adultes) pour les lycéens pendant les pauses (salle de punching-ball, salle pour hurler...). Les élèves ont également à leur disposition, en libre-service, des documents d'information, sur les difficultés qu'ils peuvent rencontrer et comment y faire face, avec sur chaque document, un numéro de téléphone, ainsi que des fiches sur la sexualité. Le lycée est également centre régional de formation pour les professionnels de l'éducation sur le bien-être et la santé psychologique des élèves.

[2] Moro, R.M. & Brison, J.L. Mission bien-être et santé des jeunes (MEN, 2016).
[3] Etablissement de 1000 élèves dont 200 internes.

2. Comment la recherche définit la qualité de vie à l'école ?

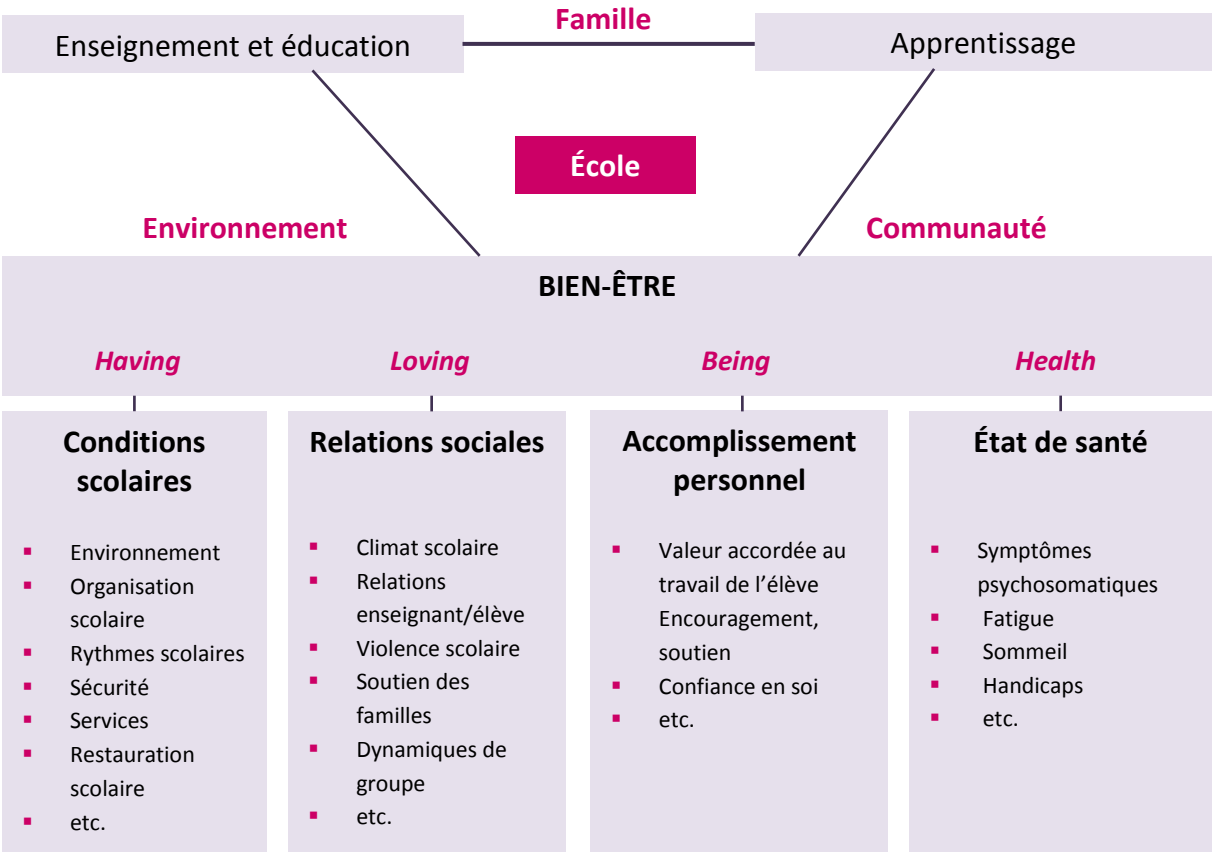
La qualité de vie est un concept multidimensionnel englobant à la fois des aspects objectifs et des aspects subjectifs.

Il n'existe pas de modèle théorique validé susceptible de rendre compte de la qualité de vie en milieu scolaire dans ses aspects objectifs et subjectifs. Néanmoins, certains auteurs (Konu & Rimpela, 2012 ; Eccles & Roeser, 2011) ont proposé des modélisations susceptibles d'aider à identifier les dimensions constitutives de la qualité de vie à l'école.

Modélisation du bien-être à l'école *(voir figure page suivante)*

Konu et Rimpela (2002) ont proposé un modèle sociologique du bien-être appliqué à l'école. **Le bien-être est défini comme un état dans lequel l'individu peut satisfaire trois besoins de base : *having*, *loving* et *being*.** *Having* se réfère aux conditions matérielles de vie scolaire et englobe l'environnement physique, l'environnement d'apprentissage qu'offre l'établissement, ainsi que les services aux élèves. *Loving* concerne les relations interpersonnelles et sociales et prennent en compte l'environnement social d'apprentissage tel que les relations élèves-enseignants, les relations avec les camarades et la communauté éducative. *Being* est relatif aux besoins de croissance personnelle des élèves qui peuvent être apportés par des dispositifs favorisant sa participation aux prises de décision, ses prises d'initiatives, sa confiance en soi. À ces trois besoins, s'ajoute l'état de santé (*Health*, relatif aux symptômes physiques, psychologiques ou somatiques) considéré comme un élément important du bien-être des élèves à l'école.

Le modèle du bien-être à l'école de Konu et Rimpela (2002)



La qualité de vie à l'école est donc un domaine particulièrement complexe à étudier. Comment les élèves perçoivent l'environnement scolaire ? Quels sont les facteurs susceptibles de moduler leurs représentations ?

QUELS SONT LES FACTEURS DÉTERMINANTS DE LA QUALITÉ DE VIE PERÇUE DES ÉLÈVES ?

Le bien-être a fait l'objet depuis plusieurs décennies d'un champ de recherche français et international riche. Un ensemble de facteurs fréquemment associés positivement au bien-être des élèves dans la classe et dans l'établissement ont été mis en évidence de façon récurrente.

1. Les facteurs liés aux caractéristiques individuelles des élèves

a. La perception de la qualité de vie des élèves varie en fonction de l'âge et du sexe

S'agissant de **l'âge et du sexe**, les recherches sont unanimes sur le fait que **les filles sont plus satisfaites de l'école que les garçons, tout comme les élèves les plus jeunes par rapport aux plus âgés**. Plusieurs hypothèses peuvent expliquer la diminution de la satisfaction scolaire avec l'âge : une moindre capacité des établissements scolaires accueillant les élèves plus âgés à répondre à leurs besoins, l'augmentation des exigences scolaires et individuelles (Karatzias, Power, Flemming, Lennan & Swanson, 2002), la diminution de l'attention des élèves (Epstein & McPartland, 1976) et de leur intérêt pour l'école avec l'âge (Eccles, Wigfield, Harold & Bunmenfeld, 1993).

Concernant l'effet sexe, **les garçons ont plus de difficultés que les filles à s'adapter aux exigences scolaires** (Samdal, Wold & Bronis, 1999). Ces dernières développent généralement une attitude plus positive à l'égard de l'école, du fait de comportements et de compétences verbales plus en adéquation avec la demande scolaire. Le fait que l'impact de la relation enseignant-élèves soit plus fort chez les garçons que chez les filles suggère également que les garçons sont plus susceptibles d'être critiqués par les enseignants, ce qui aurait pour effet de réduire leur niveau de satisfaction scolaire, comparativement aux filles (Liu, Mei, Tian, & Huebner, 2015).

b. Une moindre qualité de vie scolaire des élèves en situation de précarité

La satisfaction scolaire des enfants issus de familles en situation précaire est souvent moindre que celle des enfants issus de familles en situation plus favorisée (Bennacer, 2008). Les élèves issus de milieux précaires sont souvent moins soutenus au sein de leur famille et de leur communauté, et sont donc plus sensibles au soutien apporté par le personnel scolaire. Ils sont davantage victimes de harcèlement ou de violences psychologiques de la part de leurs pairs et ont plus de difficultés à nouer des amitiés au sein de l'école (étude HBSC, Currie, Zanotti, Morgan, Currie, de Looze, Roberts, Samdal, Smith & Barnekow, 2012 ; Debarbieux, 2011 ; Guyavarch, Le Méner & Vandentorren, 2014 ; Hjern, Rajmil, Bergström, Belin, Gustafsson & Modin, 2013). Dans ce contexte de vulnérabilité, l'école peut jouer pour les enfants en situation de précarité un rôle très important : elle structure les temps sociaux ; elle peut constituer un point d'ancrage et de stabilité pour les enfants et les familles.

De même, le soutien des pairs semble très favorable aux élèves défavorisés car il peut compenser un faible accompagnement des familles.

Pour en savoir plus sur le bien-être à l'école des enfants en situation de précarité, voir la contribution de Stéphanie Pinel-Jacquemin (Cnesco, 2016).

c. Des élèves en situation de handicap qui se sentent moins satisfaits à l'école

Les résultats des études montrent que les parents d'**enfants en situation de handicap** portent un regard plutôt positif sur la qualité de l'enseignement et le bien-être de leur enfant à l'école (Le Laidier, Depp, 2015). **Cependant, les parents d'enfants en situation de handicap sont plus nombreux que les autres parents à estimer que leur enfant est mal à l'aise, voire très mal à l'aise dans son établissement**. Du côté des représentations des enfants (Lavigne & Matsuoka, 2014), bien que diverses études montrent généralement que les enfants à besoins spécifiques ne semblent pas présenter une qualité de vie altérée par rapport aux enfants sans handicap, plusieurs recherches soulignent leur **plus faible estime de soi**. Par ailleurs, ces enfants font davantage l'objet de brimades que les autres. Les travaux montrent également des bénéfices de l'inclusion scolaire sur le développement des apprentissages et de la socialisation, tant chez les enfants en situation de handicap que des enfants au développement typique (Katz & Mirenda, 2002).

De leur côté, les enseignants, tout en étant favorables au principe d'inclusion, redoutent de ne pas disposer de moyens suffisants pour apporter des réponses adaptées aux besoins des enfants, et craignent que l'inclusion impacte négativement les apprentissages des enfants sans handicap (Struggs & Mastropieri, 1996 ; Haladian & Hargrove, 2001, Bachmann & Pulzer-Graf, 2012).

Pour en savoir plus sur l'inclusion des élèves en situation de handicap, voir les conclusions de la conférence de comparaisons internationales du Cnesco (2016).

2. Les facteurs liés à la classe

a. Le climat d'entraide dans la classe et le soutien de l'enseignant sont des facteurs clés

Des liens positifs sont observés entre la satisfaction scolaire des élèves et la possibilité qui leur est donnée de **s'impliquer dans les activités scolaires et de contrôler leur propre environnement**. Il en va de même lorsque l'élève a **le sentiment d'être respecté et d'être en sécurité** (Samdal, Nutbeam, World & Kannas, 1998), qu'il se sent soutenu par **son enseignant** et ses pairs (Randolph et *al*., 2010) et que règne dans la classe **un climat favorisant l'entraide et le soutien** (Baker et *al*., 2003).

b. Une satisfaction scolaire qui dépend des activités réalisées en classe

À l'école primaire, la motivation et la satisfaction scolaire des élèves sont renforcées lorsque **les activités scolaires offrent un niveau optimal de défi intellectuel et qu'elles génèrent de la part des enseignants des rétroactions informationnelles plutôt qu'évaluatives**, la reconnaissance des efforts de maîtrise de la part des élèves plutôt que la simple performance scolaire, et qu'elles limitent la compétition interpersonnelle (Baker, Dilly, Aupperlee & Patil, 2003).

c. Une satisfaction scolaire renforcée par le soutien des pairs dans la classe

Les travaux comparant la satisfaction scolaire à l'école et au collège s'accordent sur le fait que les écoliers ont une satisfaction scolaire plus élevée que les collégiens et que **la satisfaction scolaire décroit au cours de la scolarité, du primaire au collège** (Kong, 2008 ; Gonzalez-Carrasco, Casas, MaloVinas & Dinisman, 2016 ; Guimard, Bacro, Florin, Ferrière & Thanh Ngo, 2015 ; Liu, Mei, Tian et Huebner, 2015). En effet, la transition école primaire / collège s'accompagne de modifications structurelles et sociales qui, dans cette période de développement physique, social et émotionnel, peuvent provoquer chez les élèves des sentiments de solitude, d'isolement et de victimisation. Selon Lester et Cross (2015), **les facteurs protecteurs les plus influents du bien-être** durant cette période de transition, **sont le fait d'être soutenu par les pairs de sa classe et de se sentir en sécurité** (Lester et Cross, 2015).

3. Les facteurs liés à l'établissement

a. Un effet établissement qui serait limité

Dans une enquête nationale sur le climat scolaire perçu auprès de **plusieurs milliers de collégiens français** dans laquelle les élèves renseignent des items proches de ceux proposés dans les études sur le bien-être à l'école[4], **Hubert (2015)** montre que le climat scolaire varie sensiblement d'un établissement à un autre, mais que l'effet établissement est relativement peu important (de 2 % à 10 % selon les questions posées), comparé à l'impact des variables liées à l'élève.

L'étude de Gutman et Feinstein (2008) réalisée au Royaume-Uni auprès de 200 écoliers âgés de 8 à 10 ans aboutit à des conclusions proches, les différences entre les établissements expliquant à peine le taux de 3 % de variation de la santé mentale ou du comportement des élèves. Selon ces auteurs, ces différences pourraient dépendre de facteurs tels que l'accueil d'enfants désavantagés scolairement et socialement et, plus généralement, de la « philosophie » ou des valeurs humaines promues par l'établissement scolaire.

b. L'aménagement des espaces a une influence sur les performances et le bien-être des élèves

Trois facteurs de l'aménagement des espaces influencent les performances et le bien-être des élèves : **les facteurs liés au confort** (la lumière, le bruit, la température…), **les facteurs permettant de satisfaire leurs besoins cognitifs** (pièces clairement indentifiables, personnalisées, adaptables à la pédagogie des enseignants…) et **les facteurs esthétiques** : l'harmonie des couleurs, l'agencement des différents éléments en classe…).

Le bruit notamment a des effets négatifs sur la fatigue, le stress, la concentration, et les troubles du comportement des élèves (Clotuche, 2014).

Bien que la question de la pérennité de la salle de classe se pose actuellement avec l'arrivée du numérique, Musset (2017) la définit tout de même comme un « port d'attache » pour les élèves. Pour que les élèves se sentent bien dans une classe (ou un espace de manière générale), il serait nécessaire de leur laisser la possibilité de s'approprier les lieux (Musset, 2017).

Le sentiment d'insécurité des collégiens est plus élevé dans les espaces non surveillés, tels que les abords du collège ou la cour de récréation et les sanitaires, la cour de récréation se révélant particulièrement anxiogène pour les plus jeunes (Hébert & Dugas, 2017).

[4] Cette enquête a été réalisée en 2013 dans plus de 360 établissements (établissements publics et privés Métropole et DROM). Douze questions ont été posées, parmi lesquelles : Es-tu bien dans ton collège ? Comment trouves-tu l'ambiance entre les élèves ? As-tu des copains et des copines dans ton collège ? Les relations avec les professeurs sont-elles satisfaisantes ? Es-tu bien dans ta classe ? etc.

La question des sanitaires est un enjeu récurrent pour les établissements scolaires. Un tiers des élèves de primaire et de collège déclarent craindre de se rendre aux toilettes de leur établissement (Guimard, Bacro, Ferrière, Florin et Gaudonville, 2016) et les collégiens citent à 46 % cet espace comme étant l'un des moins sécurisants de l'établissement (Herbert et Dugas, 2017). Cette non-fréquentation a des conséquences sur la santé des élèves (douleurs, nausées, infections, etc.), sur l'hygiène – notamment des mains –, et sur l'apprentissage de l'intimité (MEN, 2017).

Pour en savoir plus, voir l'enquête du Cnesco, menée auprès des établissements scolaires, sur l'architecture et l'aménagement des espaces (2017).

Pour en savoir plus, voir la contribution du Cnesco sur l'architecture en France (2017).

Ils l'ont fait en France…

Un passage qui reliait les deux cours du **collège Travail Langevin à Bagnolet** (cour haute et cour basse) était interdit aux élèves car il n'était pas surveillé et était parfois le théâtre de tensions entre l'équipe pédagogique et les élèves. En collaboration avec les élèves, un *jardin éphémère* a donc été conçu. Le professionnel a aidé les collégiens à fabriquer des bancs et des palettes pour planter des fraises et des salades. Les élèves peuvent désormais passer du temps dans ce lieu calme, propice au repos et aux pauses entre amis.

c. Des repas équilibrés qui permettent d'accroître les résultats scolaires

La restauration scolaire s'inscrit dans la continuité éducative des temps de l'enfant et participe activement à la santé (ex : lutte contre l'obésité infantile), à la baisse des inégalités sociales, à l'éducation au goût des élèves et au vivre ensemble. En outre**, il a été démontré que des repas scolaires équilibrés améliorent la concentration en classe et permettent aux enfants d'obtenir de meilleurs résultats scolaires et d'être moins souvent malades** (Storey, Pearce, Ashfield-Watt, Wood, Baines & Nelson, 2011 ; Belot & James, 2011).

En France, les conditions de la restauration scolaire se sont nettement améliorées (aménagement des locaux, diversité des plats…) mais il existe des disparités sociales importantes dans la fréquentation et des conditions d'accès, notamment son coût, variable selon les collectivités territoriales.

Pour en savoir plus, voir l'enquête du Cnesco, menée auprès des établissements scolaires, sur la restauration scolaire (2017).

Pour en savoir plus, voir la contribution du Cnesco sur la restauration scolaire en France (2017).

d. La qualité des relations enseignants/élèves contribue fortement au bien-être des élèves

La qualité des interactions enseignants/élèves est liée d'une part à la perception qu'ont les enseignants de leurs élèves (jugés performants, perturbateurs, agressifs…) (Evers, Tomic & Brouwers 2004 ; Pepe & Addimando, 2013 ; Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, Barber, 2010). D'autre part, elles sont liées **au contexte de l'établissement dans lequel ils travaillent** (favorisé, ordinaire, REP) et en particulier **au climat scolaire de l'établissement** (étude HBSC, Currie, Roberts, Morgan, Smith, Settertobulte, Samdal & Barnekow Rasmussen, 2004). Or, la qualité de vie des enseignants est dépendante de la qualité de leurs interactions avec les élèves, de la discipline ou de l'indiscipline dans la classe et dans l'établissement, et elle est très liée à leur sentiment d'efficacité professionnelle (Sungtaek & Sungmin, 2014).

Il est à noter que c'est en éducation prioritaire et en lycée professionnel que l'inquiétude des enseignants est la plus grande du fait de l'indiscipline et du climat scolaire dégradé par les tensions (Rascle et Bergunat, 2016).

Pour en savoir plus sur la qualité de vie des enseignants, voir la contribution de Nicole Rascle et Laurence Bergugnat (Cnesco, 2016).

e. La qualité de vie des élèves est corrélée au soutien par les pairs

À un moindre degré que les interactions avec les enseignants, le soutien par les pairs est également un important facteur prédictif de la satisfaction scolaire des élèves (Kong, 2008 ; Jiang, Huebner & Siddall, 2013 ; Samdal, Wold &Bronis, 1999). En effet, **les conflits avec les pairs font baisser le niveau de satisfaction** (Ladd, Lockenderfer & Cileman, 1996 ; cités par Hui & Sun, 2010).

Il est à noter que le soutien par les enseignants est plus déterminant à l'école primaire qu'au collège, et **que les relations avec les pairs jouent un rôle plus important au collège qu'à l'école primaire** (Liu, Mei, Tian & Huebner, 2015).

***

En conclusion, la recherche distingue un certain nombre de variables associées positivement à la satisfaction scolaire et qui figurent fréquemment dans les travaux de recherches telles que : être scolarisé à l'école plutôt qu'au collège, se sentir soutenu par les enseignants, être de sexe féminin, avoir un sentiment d'efficacité personnelle élevé, avoir des activités scolaires stimulantes, avoir un rapport positif aux évaluations, se sentir soutenu par les pairs en classe et enfin ne pas faire l'objet de persécution et d'intimidation. Ces facteurs ont été cités par plusieurs recherches et figurent parmi les plus forts facteurs corrélés au bien-être des élèves.

Un tableau synthétique des différentes variables associées positivement à la satisfaction scolaire figure en page suivante.

Principales variables associées positivement à la satisfaction scolaire/au bien-être des élèves à l'école et au collège

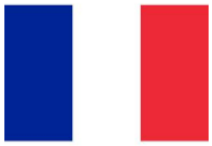
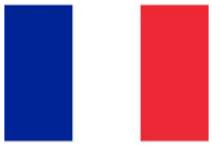
FACTEURS ASSOCIÉS POSITIVEMENT AU BIEN-ÊTRE À L'ÉCOLE	
FACTEURS LIÉS AUX CARACTERISTIQUES INDIVIDUELLES DES ÉLÈVES	
Sentiment d'efficacité personnelle élevé / estime de soi élevée	Epstein & McPartland (1976) ; Guimard *et al.* (2017) ; Karatzias *et al.* (2002) ; Verkuyten & Thijs (2002)
Sexe féminin	Guimard *et al.* (2017) ; Liu *et al.* (2015) ; Verkuyten & Thijs (2002)
FACTEURS LIÉS A LA CLASSE	
Être scolarisé à l'école par rapport au collège	Gonzalez-Carrasco *et al.* (2016) ; Guimard *et al.* (2015) ; Kong (2008) ; Liu *et al.* (2015) ; Guimard *et al.* (2017) ; Lester & Cross (2015) ; Waters *et al.* (2014)
Activités scolaires perçues comme stimulantes	Baker *et al.* (2003) ; Kong (2008)
Rapport positif aux évaluations	Baker *et al.* (2003) ; Guimard *et al.* (2015)
FACTEURS LIÉS AUX INTERACTIONS ÉDUCATIVES	
Se sentir soutenu par les enseignants/éprouver une satisfaction élevée à l'égard des relations avec les enseignants	Baker (1999) ; Danielsen *et al.* (2009) ; Hui & Sun (2010) ; Kong (2008) ; Liu *et al.* (2015) ; OCDE (2015) ; Samdal *et al.* (1999); Verkuyten & Thijs (2002)
Se sentir soutenu par les pairs en classe	Baker *et al.* (2003) ; Crede, Wirthwein, Mc Elvany & Steinmayr (2015) ; Kong (2008) ; Jiang et *al.* (2013) ; Lester et Cross, (2015) ; Liu & al. (2015) ; Randolph et al. (2010); Samdal *et al.* (1999) ;
Absence de persécution et d'intimidation	Samdal & *al.* (1999) ; Verkuyten & Thijs (2002)

LA QUALITE DE VIE PERÇUE À L'ÉCOLE A-T-ELLE UNE INFLUENCE SUR LES PERFORMANCES SCOLAIRES ?

1. Des résultats de la recherche à l'international

Au cours de ces dernières années, les travaux de recherche sur le bien-être à l'école se sont développés à l'international et l'existence d'un lien entre la satisfaction de vie et les performances scolaires a pu être démontrée.

Allemagne	Une **recherche allemande de Crede, Wirthwein, Elvany & Steinmayr (2015)** sur 411 élèves **de 16 à 17 ans** (grade 11) a étudié le rôle des parents dans la relation entre les résultats scolaires des adolescents et leur satisfaction de vie.	Cette étude a montré que **les scores de réussite scolaire et la satisfaction de vie sont significativement et positivement corrélés** et que l'éducation des mères modère l'association entre la satisfaction et la réussite scolaire.
Australie Méridionale	L'étude de **Murray-Harvey (2010)** avait pour objectif d'étudier les relations entre la réussite scolaire, la santé psychologique et le bien-être à l'école. Les données ont été recueillies en **Australie du Sud** auprès de 888 élèves de **10 à 16 ans**.	Les résultats montrent que **la réussite scolaire de l'élève est significativement et positivement corrélée aux relations sociales avec la famille, les pairs et les enseignants, à la santé psychologique, au ressenti envers l'établissement scolaire et au sentiment d'appartenance à l'école**. La réussite scolaire est également significativement corrélée négativement au stress provoqué à l'école.
États-Unis	**Lyons et Hebner (2016)** ont mené une recherche portant sur le lien entre les caractéristiques académiques et la satisfaction de la vie chez 917 **collégiens américains**. Des tests standardisés fournissent des scores numériques indiquant les niveaux de réussite des élèves dans chaque discipline.	Des relations positives et statistiquement significatives ont été observées mais **uniquement entre la satisfaction de vie et les résultats aux tests normalisés en mathématiques**.
Finlande	Une étude **de Kirkcaldy, Furnham & Siefen (2004)** a utilisé les données de PISA 2000 pour examiner l'association entre le bien-être des élèves de secondaire et les performances scolaire à partir de données de 30 pays.	Les résultats montrent d'une manière générale que **le bien-être des élèves est toujours lié aux performances scolaires (en science, mathématiques et lecture)**. Les auteurs ont également constaté que les pays ayant des résultats élevés en

		sciences, mathématiques et lecture ont aussi obtenu les meilleurs scores de bien-être.
Finlande	**Korhonen, Linnanmäki et Aunio (2014)** avaient pour objectif d'étudier les liens entre les difficultés d'apprentissage, le bien-être scolaire et le décrochage scolaire. Leur échantillon est composé de 1152 **élèves finlandais** âgés en moyenne de **15,8 ans**.	Les auteurs concluent **que les performances scolaires associées au bien-être à l'école sont des indicateurs permettant de prédire le parcours scolaire des élèves**. Ainsi, les élèves ayant des difficultés scolaires et se sentant mal à l'aise à l'école sont plus susceptibles d'abandonner leur scolarité que les autres.
France 	Une **étude de Younes, Debardieux et Jourdan (2011)** sur le climat scolaire à l'école primaire a analysé les liens entre la qualité de vie à l'école et les performances académiques, de 697 enfants âgés **de six à huit ans** de 22 écoles primaires françaises.	Les analyses montrent **un lien entre les performances de l'école et le taux de victimisation des élèves : plus la moyenne des performances de l'école est élevée, moins les élèves déclarent subir des violences à l'école.**
France 	Une étude de **Guimard, Bacro, Florin, Ferrière, Gaudonville & Thang Ngo (2015)** auprès de **9 écoles et 7 collèges de la région nantaise.**	L'étude montre que **le score global de bien-être contribue à expliquer les performances académiques des écoliers, tant en français qu'en mathématiques, et celles des collégiens uniquement en français**.
Irlande du Nord	**Miller, Conolly et Maguire (2013)** ont exploré la relation entre la satisfaction scolaire et la réussite scolaire auprès de 1081 élèves **d'Irlande du Nord**, âgés **de sept à onze ans** en tenant compte du sexe et de la précarité.	Leurs résultats suggèrent que **la relation entre le bien-être et les performances académiques est robuste et est indépendante du sexe et de la précarité**. Ainsi les élèves qui se sentent bien et heureux à l'école, quel que soit leur contexte de vie, ont de meilleurs résultats scolaires que les élèves ayant un faible niveau de bien-être à l'école.

***

En conclusion, les travaux ayant établi des relations entre le bien-être perçu à l'école et les performances scolaires indiquent **soit que les performances académiques impactent le bien-être des élèves, soit que le bien-être des élèves contribue à expliquer leur réussite**.

2. Une forte association entre performances scolaires et qualité de vie

Les recherches prenant en compte la qualité de vie des enfants à l'école et les performances scolaires ont démontré l'existence de liens entre les deux variables. Elles ont démontré que les scores de réussite scolaire et la satisfaction de vie sont significativement et positivement corrélés (Crede, Wirthwein, Mc Elvany & Steinmayr, 2015), que la réussite scolaire de l'élève est significativement et positivement corrélée aux relations sociales avec la famille, les pairs et les enseignants, à la santé psychologique, au ressenti envers l'établissement scolaire et à son sentiment d'appartenance à l'école (Murray-Harvey, 2010). Le bien-être des élèves est notamment lié aux performances scolaires en science, mathématiques et lecture (Kirkcaldy, Furnham, Siefen & 2004) et les performances scolaires associées au bien-être à l'école sont des indicateurs permettant de prédire les parcours scolaires des élèves et notamment le décrochage scolaire (Korhonen, Linnanmäki & Aunio, 2014).

Dans le même sens, les recherches sur le climat scolaire, qui intègrent les questions de bien-être à l'école, confirment la relation positive entre performance scolaire et bien-être. Par exemple, la synthèse proposée par Thapa et ses collègues[5] (2013) montre que la promotion d'un fort sentiment d'appartenance à l'école améliore la motivation et l'implication des élèves, et que le développement d'une culture de travail coopérative favorise l'amélioration des résultats de l'ensemble des élèves. Selon Astor, Benbenishty & Estrada (2009)[6], la bonne qualité du climat scolaire permet d'atténuer l'impact négatif du contexte socio-économique dans la réussite scolaire.

Enfin, la qualité de vie des enseignants est corrélée à celle des élèves : cette interaction repose sur la perception qu'ont les enseignants de leurs élèves, mais aussi de leur vécu et des situations dans lesquelles ils se trouvent. Agir sur le climat scolaire, le travail émotionnel, les représentations du métier et le recrutement des enseignants peut être un facteur d'amélioration de ces interactions (Jeffrey et Sun, 2006)[7].

---

[5] Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, *83*(3), 357–385. https://doi.org/10.3102/0034654313483907.

[6] Astor, R.A., Benbenishty, R., & Estrada, J.N. (2009). School violence and theoretically atypical schools: The principal's centrality in orchestrating safe schools. American Educational Research Journal. 46(2), 423-461.

[7] Jeffrey, D., & Sun, F. (2006). *Enseignants dans la violence*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université Laval.

3. Un lien entre bien-être perçu et performances scolaires médiatisé par le sentiment d'efficacité personnelle des élèves

Les chercheurs s'interrogent encore sur le sens de la relation qui unit les variables performances scolaires et qualité de vie des élèves : est-ce le bien-être à l'école qui améliore les résultats des élèves ou sont-ce de bonnes performances scolaires qui contribuent au bien-être à l'école ? Des études longitudinales qui étudient l'évolution sur plusieurs années des performances des élèves et de leur bien-être à l'école peuvent permettre de répondre à cette interrogation. Mais elles demeurent à ce jour très peu nombreuses.

C'est le cas de l'étude réalisée récemment en France auprès de 295 écoliers et collégiens suivis pendant 3 années (Bacro, Guimard, Ferrière, Florin & Gaudonville, 2017). Elle montre, au moyen d'analyses de médiation et de régressions logistiques, que **le bien-être scolaire a un impact direct mais faible sur les performances scolaires l'année suivante** (de l'année 1 à l'année 2 et de l'année 2 à l'année 3). Ainsi, les élèves qui se sentent bien à l'école ont de meilleurs résultats scolaires l'année suivante, une meilleure satisfaction de vie et un sentiment d'efficacité personnelle plus élevé que les autres élèves ; en contrôlant le type d'établissement (écoles/collèges), les résultats des analyses de médiation indiquent que la relation entre le bien-être scolaire (score global) en année 1 et les performances scolaires en année 3 est entièrement médiatisée par le sentiment d'efficacité personnelle en année 3 ; il en est de même en considérant des dimensions du bien-être scolaire des élèves, telle que leur satisfaction des relations avec les enseignants. **Plus les élèves se sentent bien à l'école, plus ils se sentent compétents et ceci a une incidence positive sur leurs performances scolaires**.

Ces résultats confirment ceux d'une étude menée par Verkuyten et Thijs (2002) auprès de 1 090 enfants néerlandais âgés de dix à douze ans. Les auteurs avaient constatés que les performances scolaires étaient fortement et positivement corrélées au sentiment de compétence. Les analyses de médiation qu'ils avaient menées avaient montré que **le sentiment de compétence est un médiateur dans la relation entre les performances scolaires et la satisfaction scolaire**. Ainsi les enfants qui réussissent mieux à l'école y sont plus satisfaits, du fait que de meilleures performances conduisent à plus d'efficacité et à un sentiment de compétences plus élevé. A l'inverse, les enfants qui réussissent moins à l'école y sont moins satisfaits parce qu'ils ont de moins bonnes relations avec leurs pairs et subissent plus de victimation.

Pour en savoir plus sur l'impact de la qualité de vie sur les performances scolaires et le développement, voir la contribution de Tiphaine Gaudonville (Cnesco, 2017).

PROJETS INNOVANTS

PROJET INNOVANTS
SUR LA QUALITÉ DE VIE À L'ÉCOLE

Partout en France, des projets innovants sont mis en place par des acteurs de terrain. Dans leur classe, leur établissement ou leur collectivité, ils travaillent quotidiennement pour apporter une meilleure qualité de vie à l'école. Ces projets abordent différentes thématiques : **l'architecture et l'aménagement des établissements, la restauration scolaire, la santé à l'école, les interactions éducatives, la maitrise de ses émotions et la responsabilisation des élèves. Les projets présentés illustrent et font écho à des résultats de recherche.**

Les porteurs de projets présentés dans ce document, ont accepté et ont l'autorisation de leur hiérarchie pour donner des interviews et accueillir des reportages.

1. Architecture et aménagement des espaces

Développer le bien-être à l'école est facilité par l'implication des enfants et des parents dans les projets architecturaux et l'aménagement des espaces des établissements au quotidien.

a. Des « toilettes indétrônables » et un « jardin éphémère » fabriqué par les élèves pour redonner vie à un établissement dégradé

Les toilettes du collège Travail Langevin à Bagnolet (Seine-Saint-Denis), classé en éducation prioritaire depuis 2015, ont été rénovées grâce au fruit de la collaboration entre élèves et artistes. Les lieux étaient dégradés, mal entretenus et de fait peu utilisés par une grande partie des élèves. L'établissement a donc proposé un atelier de mise en valeur picturale des lieux par les élèves, accompagné par une association de graffeurs locaux (Kosmos). Cet atelier s'est déroulé pendant une « semaine décloisonnée » durant laquelle les élèves ont travaillé autrement. Les agents ont également été impliqués dans l'élaboration du projet et ont participé à des actions de sensibilisation des élèves au respect du travail de chacun. Satisfaits du premier résultat, une rénovation de la deuxième zone de toilettes a été engagée. Cette opération s'est déroulée la deuxième année dans les mêmes conditions. D'autres projets dans le collège ont donné écho à ce travail sur le bâti : un passage qui reliait les deux cours du collège (cour haute et cour basse) était interdit aux élèves car il n'était pas surveillé et était parfois le théâtre d'affrontements. En collaboration avec un berger, le « jardin éphémère » a donc été conçu. Le professionnel a aidé les collégiens à fabriquer des bancs et des palettes pour planter des fruits et des légumes. Dorénavant, les élèves passent du temps dans ce lieu calme, propice au repos et aux pauses entre amis. Des cours d'auto-défense intellectuelle ont également lieu depuis trois ans au collège, en dehors de l'emploi du temps : élèves et adultes sont invités à venir débattre librement avec des invités.

Conjointement, un certain nombre d'actions de formation à destination des élèves et des adultes ont eu lieu dans l'établissement, soit avec les moyens de la formation continue de l'institution, soit avec d'autres partenaires (synlab).

> *« **Nous avons constaté un meilleur usage des lieux. Le nombre d'incidents scolaires a diminué ainsi que celui des conseils de discipline donnant lieu à une exclusion définitive. L'ambiance du travail a également évolué et profondément changé**. »*
> *Laurent-Pierre Kaufmann, principal adjoint du collège jusqu'à la rentrée 2017*

Ce sont toutes ces initiatives, inscrites dans la durée, qui ont permis d'obtenir des résultats significatifs et ont participé à l'amélioration du climat scolaire. L'implication des élèves et des adultes dans la vie de l'établissement est un moyen indispensable pour proposer des réponses adaptées au quotidien. Les sources de financement sont également essentielles : beaucoup d'actions ont été possibles grâce à l'apport de moyens par le Conseil Départemental et la Politique de la Ville.

Pascale Petit, principale du collège
Académie de Créteil, Collège Travail Langevin, Bagnolet (93 170)
06 65 78 10 71, pascale.petit@ac-creteil.fr

b. Un projet humain pour reconstruire la nouvelle école du quartier

Le pôle éducatif Mas de Teste, à Nîmes (Gard), est un projet expérimental et collaboratif dont la livraison est prévue fin 2019. A l'origine, plusieurs constats négatifs : une école construite dans les années 1960, subissant des problèmes thermiques, au cœur d'un quartier classé REP+, une mixité sociale quasi inexistante, des parcours scolaires de faible réussite par rapport aux quartiers non ségrégués, des parents qui ne se sentent pas pris en considération par les institutions… La reconstruction de l'école s'inscrit donc dans une démarche d'intégrer des objectifs de mixité. Sous l'impulsion de la ville, deux universitaires (anthropologue et sociologue) accompagnent le projet. Leur travail a suscité l'émergence d'un groupe « d'empowerment » constitué de parents d'élèves, d'associations de quartier, d'enseignants, des services de la ville de Nîmes.

> *« **L'objectif est de construire une école à l'écoute de ses usagers, prenant en compte les besoins de tous les élèves, dans toute leur diversité, en fédérant, dès sa création, l'ensemble des acteurs selon leurs prorogatives respectives.** »*
> Valérie Rouverand, adjointe au Maire de Nîmes déléguée à l'enseignement scolaire

La démarche consiste aussi à accompagner l'équipe enseignante dans la réflexion préalable à la reconstruction de l'école mais aussi dans l'appropriation pédagogique des fonctionnalités innovantes des espaces.

L'idée est de créer une école ouverte sur le quartier, accueillant des activités extérieures à un espace d'enseignement. Une médiathèque en appui à de nouvelles pédagogies sera attenante à l'école. Le centre social et culturel du quartier sera intégré à l'établissement, tout comme le projet sportif positionné à l'entrée, ainsi que les périscolaires et le projet de renouvellement urbain concernant le quartier du Mas de Mingue. Les familles ont participé à des commissions analysant les enjeux fonctionnels des projets. Les remarques qu'elles ont émises font aujourd'hui partie des éléments prépondérants pour la mise au point de l'esquisse du projet. Bien plus qu'une école, le pôle éducatif est un lieu ouvert et a vocation de croiser différents publics dans un espace sécurisé.

Valérie Rouverand, adjointe au maire de Nîmes déléguée à l'enseignement scolaire
Académie de Montpellier, Nîmes (30 000)
06 14 41 05 97, valerie.rouverand@ville-nimes.fr

c. Création d'un chemin d'œuvres d'art à l'entrée d'un collège : quand écoliers et collégiens travaillent ensemble

Mené pendant deux années scolaires, ce projet a pour objectif d'implanter un chemin d'œuvres d'art à l'entrée du collège Paul Langevin à Saint-Junien (Haute-Vienne). Ce lieu neutre mais tout de même stratégique permet aux collégiens de pénétrer chaque jour dans un espace fait pour eux et surtout par eux. Au-delà de l'aspect esthétique, ce travail est avant tout celui d'une coopération entre des dizaines de mains : celles des élèves de l'école maternelle Cachin, des élèves des classes ordinaires du collège et ceux de la SEGPA, ainsi que de plusieurs artistes (plasticien et groupe vocal).

> ***« 8 productions plastiques de grande taille ont été réalisées (sculptures animalières chimériques), qui constituent un « itinéraire artistique animalier », visuel, sonore et lumineux ». »***
> Sophie Lavergne, directrice de l'école maternelle

Ce projet a permis la rencontre de publics scolaires très hétérogènes, d'âges différents et scolarisés dans des lieux distincts, de favoriser la mixité en installant une coopération pour apprendre à travailler ensemble entre des élèves en situation de réussite scolaire et d'autres en difficulté. Finalement, une meilleure qualité de vie au sein du collège comme de l'école maternelle s'est ressentie.

Sophie Lavergne, directrice de l'école
Académie de Poitiers, école maternelle Marcel Cachin, Saint-Junien (87 200)
06 63 51 04 45, sophie-limousin@orange.fr

d. Des lycéens transforment le parking de leur établissement

Deux enseignantes du lycée professionnel Germaine Tillion à Thiers (Puy-de-Dôme) se sont engagées dans un projet interdisciplinaire impliquant les élèves du lycée, en particulier les deux classes de baccalauréat professionnel électrotechnique et de CAP menuiserie et chaudronnerie. Dans son projet innovant, le lycée met en place des « chantiers écoles ». Sensibilisés aux démarches de développement durable et guidés par la recherche de bien-être scolaire, les élèves ont réfléchi à l'aménagement du boulevard Léo Lagrange qui longe l'établissement et notamment à celui du parking, qui donne accès à leur établissement. Cet espace se situe en effet devant le lycée et représente la première image que l'on se fait de l'établissement. Engagés dans la conception, les lycéens ont réalisé maquettes et schémas. Ils se sont également impliqués dans la fabrication d'un mobilier design urbain en créant en menuiserie l'assise du banc. Enfin, un coin nature a été installé grâce à la conception d'un espace vert autour de l'abribus.

> ***« L'objectif était d'impliquer les élèves dans l'aménagement du parking pour le transformer en un espace agréable. Ils revalorisent ce lieu pour l'amener vers un espace de vie, modifiant ainsi la représentation initiale d'un parking urbain peu accueillant. »***
> Pascal Le Moing, proviseur de lycée

Le projet a également contribué à diffuser une image positive du lycée et à nouer des liens avec les organismes locaux. En effet, un partenariat a été mis en place avec les services techniques de la mairie de Thiers, le CAUE du Puy-de-Dôme ainsi que le Parc Naturel Régional Livradois Forez. Le projet se poursuit cette année puisque les élèves de l'équipe de chaudronnerie vont réaliser le dossier du banc, ceux des arts appliqués vont s'atteler à la conception du coin nature et des tables et ceux de menuiserie à leur création. Ce projet permet donc à ces lycéens de devenir acteurs de leur environnement, de ne pas le subir mais de l'adapter à leurs besoins. Il permet aussi d'apprendre en réalisant du concret, de donner du sens aux apprentissages. Ce projet CARDIE s'inscrit dans le cadre du projet d'établissement, et est réalisé en partenariat avec la mairie.

Pascal Le Moing, proviseur
Académie de Clermont-Ferrand, Lycée professionnel Germaine Tillion, Thiers (63 300)
06 31 69 36 44, pascal.le-moing@ac-clermont.fr

e. À l'école maternelle, des salles de classe thématiques remplacent les salles traditionnelles

À l'école maternelle Jean Macé à Champagné-les-Marais (Vendée), c'est une nouvelle organisation de l'espace et du temps qui a été mise en place, afin de développer l'autonomie et l'entraide entre les enfants, tout en répondant aux exigences des nouveaux programmes de l'école maternelle, qui soulignent la place du jeu au cœur des apprentissages.

> *« **Nous avons fusionné les « coins activité » que nous avions en double dans nos salles pour libérer de l'espace et créer d'autres espaces** »*
> Marie-Thérèse Coutanceau et Valérie Charrier, enseignantes

Dans la salle motricité, on y pratique des activités demandant plus d'espace comme les jeux moteurs et de manipulation. Dans la salle de jeux d'imitation et de symboliques se concentrent des coins plus bruyants. La salle d'activités autonomes est propice à la peinture, à la lecture. Enfin, la salle d'activités dirigées et de groupes est réservée à des exercices qui demandent de la concentration (phonologie, langage…) et les élèves ne doivent donc pas être perturbés par des bruits ou des déplacements. Les quatre salles sont devenues fonctionnelles, en relation avec les activités proposées aux enfants (calmes ou bruyantes, autonomes ou encadrées…). Tous les matins, chaque élève choisit la salle et le jeu qu'il souhaite réaliser, en respectant les règles de vie commune. Il change d'activité et de salle quand il le décide. La validation des compétences est ainsi individualisée, elle suit l'évolution de chacun. Quatre adultes sont présents dans chacune de ces 4 salles (2 enseignantes et 2 ATSEM) et restent dans la même salle toute la semaine, sur la même activité. Le choix des activités est réfléchi en fonction des objectifs déterminés pour chaque période et par niveau d'âge. Chaque enfant pratique tous les domaines d'apprentissage et l'équipe éducative accompagne les plus « fragiles » à s'aventurer sur de nouvelles compétences. Ainsi, l'aménagement des espaces est pensé pour favoriser le bien-être et les apprentissages des élèves.

Marie-Thérèse Coutenceau et Valérie Charrier, enseignantes
Académie de Nantes, école Jean Macé, Champagné-les-Marais (85 450)
06 33 51 21 50 – 06 81 93 53 20, ce.0850613e@ac-nantes.fr

f. Des espaces oubliés du CDI désormais réinvestis par les élèves

Le collège Vauban de Belfort, classé REP (territoire de Belfort), a décidé de développer un projet innovant autour de la confiance accordée à ses élèves. Le projet mis en place concerne le Centre de Documentation et d'Information (CDI), dont l'espace n'était pas utilisé dans sa globalité. Depuis sa récente restructuration en Espace de Culture et de Connaissances Connecté (E3C), les élèves ont accès à ces lieux de travail et de ressources pédagogiques de manière autonome, grâce à un système de badges, nommés Pass. Le Pass E, qui permet à tous les élèves d'accéder au hall d'accueil et à la salle de permanence (de 11h15 à 14h) et à deux mezzanines toute la journée ; et le Pass M, auquel s'ajoute, en plus des pièces précédentes, une troisième mezzanine, la salle multimédia et toute autre salle disponible dans la journée. Le Pass M, comme Major, n'est pas délivré automatiquement aux élèves mais basé sur la confiance que l'établissement peut leur accorder. Ce sont les professeurs principaux qui émettent un avis favorable quant à l'obtention des Pass, lors des conseils de classe. Les principaux critères d'attribution sont le respect du règlement intérieur par l'élève et notamment sa capacité à considérer le calme nécessaire au travail et à avancer en autonomie. Les élèves détenteurs de ce Pass M, majoritaires dans l'établissement, doivent retirer les clés des salles concernées à la vie scolaire, en échange de leur carnet de liaison.

> *« **Bien sûr, l'exigence est indispensable mais elle ne suffit pas. L'autonomie et la confiance accordées aux élèves constituent les fondements de leur mobilisation dans les apprentissages**. »*
> Jean-Jacques Fito, principal du collège Vauban

Cette initiative a permis aux collégiens de se responsabiliser et de progresser dans leur savoir-être, qui se voit récompensé par l'obtention des Pass.

Jean-Jacques Fito, principal
Académie de Besançon, collège Vauban, Belfort (90 000)
06 28 23 65 28, jean-jacques.fito@ac-besancon.fr

2. L'établissement comme nouveau lieu de vie

Le bien-être à l'école passe par le fait de transformer l'établissement en un lieu de vie de la communauté de l'école, au-delà des activités d'enseignement. Développement de la restauration et des activités extra-scolaires, lieu d'éducation à la santé, accueil plus informel des parents… : les expériences sont multiples pour faire de l'établissement un nouveau lieu de vie.

a. Des activités extra-scolaires le midi, pour faire revenir les élèves à la cantine

Le collège Jules Vallès à Nîmes (Gard) est un petit établissement classé REP + et situé au cœur d'un quartier classé en politique de la ville. Peu de collégiens mangeaient au restaurant scolaire (environ 23 %), leur domicile étant très proche (souvent moins de 5 minutes à pied), un de leurs parents étant présent pour préparer le repas pour les frères et sœurs plus jeunes, mais également pour des raisons cultuelles, les plats proposés à la cantine ne convenant pas toujours aux familles. Cela entraînait un absentéisme l'après-midi pour certains élèves mais surtout un manque de mixité sociale puisque seuls les enfants, souvent issus de familles plus aisées des villages voisins mangeaient au collège le midi. L'établissement a donc eu l'idée de proposer des activités gratuites sur le temps méridien, avec une condition : les élèves souhaitant participer à ces activités sont dans l'obligation de manger à la cantine ce jour-là. Par la mise en place de tickets, et non plus seulement de forfaits trimestriels, l'établissement a réussi à faire rester chaque semaine 12 % d'élèves supplémentaires. Pour que le critère financier ne soit pas un frein, les familles ayant des difficultés à payer les tickets repas sont accompagnées par le collège. Les élèves s'inscrivant à la cantine à la récréation de 10h, une procédure rigoureuse est nécessaire afin de connaître le nombre de repas à préparer.

> *« **Les activités proposées sont variées : atelier Brevet d'Initiation à l'Aéronautique, atelier météo, théâtre, poésie, UNSS, boxe, échec… La danse ainsi que la rédaction d'un journal sont celles privilégiées par les élèves.** »*
> Frédéric Ollier, principal du collège

Ce sont les enseignants ou le personnel éducatif qui animent les activités et créent donc un moment privilégié avec les élèves qui y participent. Ainsi, les élèves peuvent se nourrir sainement et passer des moments supplémentaires ensemble, à table et pendant les activités.

Frédéric Ollier, principal du collège
Académie de Montpellier, collège Jules Vallès, Nîmes (30 000)
06 71 55 93 58, frederic.ollier@ac-montpellier.fr

b. Parents et enseignants coopèrent pour le bien-être des plus petits

L'école maternelle des Grands Pêchers est située dans la cité du même nom à Montreuil (Seine-Saint-Denis) et est classée REP +. En 2012, le climat scolaire se dégrade en raison de relations conflictuelles au sein de la communauté éducative, notamment entre parents et enseignants. À la rentrée 2012, l'équipe enseignante est renouvelée et s'attache à construire une relation positive entre les parents et l'école, une des composantes cruciales de la qualité de vie à l'école, en s'appuyant sur des actions d'ouverture de l'école aux parents. Ainsi, depuis, une matinée « école ouverte » est organisée une fois par semaine, à laquelle participent, en moyenne, une quinzaine de parents (sur les 100 enfants que l'école accueille). Des ateliers cuisine, bricolage, musique, sont encadrés par des enseignantes et proposés aux enfants et parents. Dans ces moments, tout le monde s'approprie « l'espace école » : les ateliers décloisonnés permettent aux enfants de découvrir les différentes classes et référents de leur école tandis que les parents s'essaient à prendre des initiatives. En ouvrant la porte de l'école, l'équipe éducative envoie un message fort aux familles en les incitant à prendre une place essentielle dans l'éducation de leurs enfants. En 2014, un autre projet est initié : un séjour de 3 jours dans une ferme pédagogique est proposé aux élèves mais aussi à leurs parents. L'an dernier, sur les 80 participants, la moitié d'entre eux était des adultes.

> ***« Partager un temps de vie avec les familles facilite la reconnaissance mutuelle dans un cadre plus neutre que celui de l'école. Nous avons constaté que les parents ayant participé à ce séjour école-famille était, à la rentrée suivante, très impliqués dans la vie de l'école. »***
> Lucie Cabaret, directrice d'école

Un tel projet ne peut se mener sans un dialogue éducatif avec les familles.

Lucie Cabaret, directrice de l'école
Académie de Créteil, école maternelle Grands Pêchers, Montreuil (93 100)
06 72 81 47 63, 0931717l@ac-creteil.fr

c. 10 000 pas pour améliorer la santé des élèves et le lien avec les familles

Le lycée polyvalent des métiers Jules Fil à Carcassonne a mis en place, avec la participation de la Fondation de France, un dispositif pédagogique centré sur la santé et le bien-être pour mieux réussir son parcours scolaire. Il s'agit d'améliorer les relations élèves/parents/enseignants et donc les résultats scolaires, en promouvant l'apport bénéfique de l'activité physique et de l'alimentation équilibrée. Le lycée a constaté que ses élèves étaient assidus en EPS mais parfois en surpoids et que certaines familles n'avaient pas accès économiquement aux aliments sains.

Un concours annuel a donc été imaginé : celui des pas. Basé sur la préconisation de l'OMS, qui recommande de marcher au moins 10 000 pas par jour pour entretenir sa santé, quatre équipes se constituent (composées d'élèves, de parents, d'enseignants et d'autres adultes du lycée) et ont pour objectif de réaliser ces 10 000 pas quotidiens. Les participants utilisent au choix un podomètre acheté par l'établissement qui se porte à la ceinture ou téléchargent une application gratuite comptabilisant les pas cumulés chaque jour. Chaque vendredi, tous les membres des différentes équipes entrent leur score dans le tableau interactif numérique, que l'on retrouve sur le site du collège. Chaque mois, en mathématiques, les élèves font les comptes. Cette matière leur paraît plus accessible et compréhensible car ils travaillent sur des données réelles, qui les concernent. Tous les protagonistes de ce concours ont aussi accès gratuitement à des conférences animées par des professionnels de la santé et du bien-être au sein même du lycée, ce qui provoque chez certains parents l'envie de revenir dans l'enceinte de l'établissement. Ce projet permet de développer l'entraide au sein d'une même équipe et donc de redonner une place notable à l'humain.

> « ***Ce projet est fondé sur la conviction qu'une fois capable de produire l'effort physique et mental pour préserver sa santé, et une fois les relations parents/enseignants plus naturelles, l'élève s'investira davantage scolairement.*** »
> Claire Botella, professeure d'EPS

Un partenariat a également été mis en place avec les étudiants de l'Association Toulousaine École Kinésithérapeute afin d'aider les adolescents sur leur temps extrascolaire : un séjour santé/bien-être est offert à ceux ayant adopté une attitude scolaire positive. Les résultats sont très concrets, tant physiquement que mentalement pour ces lycéens audois.

Claire Botella, professeure d'EPS
Académie de Montpellier, Lycée polyvalent Jules Fil, Carcassonne (11 000)
06 74 42 72 87, claire-cat.botella@ac-montpellier.fr

d. Reconstruire le lien avec les familles défavorisées des quartiers Nord de Marseille : des établissements engagés

Ce projet est positionné sur 5 groupes scolaires et sur 2 collèges de secteur, chacun étant associé à un centre social ou une association. Ils sont situés dans le 13e arrondissement de Marseille, au cœur d'énormes tours de logements sociaux, hébergeant une population très défavorisée où la monoparentalité et le chômage sont omniprésents. Rencontrant des problèmes de violence, d'absentéisme et de décrochage scolaire, un café des parents a été créé dans chacun de ces établissements. Ce rendez-vous mensuel qui a lieu depuis deux ans est animé à tour de rôle par différentes personnes bénévoles du collège, des écoles ou des partenaires, avec la coordinatrice du réseau (et initiatrice du projet). Lors du premier café de l'année, les bases sont posées : prises de parole, écoute. Les professeurs, les directeurs et directrices, les animateurs des centres sociaux, de l'association et la coordinatrice se placent en médiateurs, sont garants du cadre et permettent la circulation de la parole. Pour les cafés suivants, une thématique différente est proposée à chaque fois.

> *« **Ces rencontres régulières abordent des thématiques très concrètes pour ces parents : le sommeil, la nutrition, les dangers d'Internet, l'entrée en CP, en 6e, les relations adultes/enfants, etc.** »*
> Clarisse Bensussan, Inspectrice de l'éducation nationale

L'objectif est de donner les codes de l'école, de son fonctionnement, à ces parents qui ne les ont pas forcément. L'idée est de restaurer la confiance et la compréhension mutuelle entre les familles et l'Ecole, rassurer les parents, renforcer leurs compétences et les aider à mieux comprendre les rouages institutionnels. En voyant leurs parents impliqués dans leur scolarité, en lien avec l'équipe éducative, les élèves peuvent redonner à leur tour de l'importance à l'école et s'y sentent mieux.

Clarisse Bensussan, Inspectrice de l'Éducation nationale
Académie de Aix-Marseille, groupes scolaires et collèges, 13e arrondissement de Marseille (13 000)
06 16 76 69 72, clarisse.bensussan@ac-aix-marseille.fr

e. Des collégiens collaborent et apprennent différemment grâce à leur Espace CréationS

Développé depuis la fin de l'année 2013 au collège Jean Macé à Fontenay-sous-Bois (Val-de-Marne), ce dispositif est ouvert à tous les élèves de l'établissement dans le but d'améliorer le bien-être des collégiens et du personnel éducatif, d'éduquer à la prise d'initiative et à la créativité et de lutter contre le décrochage scolaire.

L'objectif est de proposer un lieu de rencontres aux jeunes, aux adultes de la communauté éducative et aux partenaires territoriaux (service municipal de la jeunesse, associations et services civiques), ainsi que de nouvelles modalités d'expérimentation du vivre ensemble à travers la réalisation individuelle et collective de projets créatifs. Une salle notamment équipée de matériels multimédias a été mise à disposition : l'Espace CréationS. Grâce à une stratégie partenariale, des ateliers de maîtrise technique, notamment autour du numérique, sont proposés aux élèves sur des temps périscolaires leur permettant d'acquérir les compétences nécessaires à la réalisation de leur projet : cinéma, animation, web radio, journal, blog, théâtre, etc.

> « ***Ces collégiens développent de nouvelles compétences et deviennent ensuite des élèves ressources pour l'établissement mais aussi pour leur quartier et la ville ; ils peuvent ainsi réinvestir leurs compétences à la demande de leurs pairs ou des adultes du collège, grâce à un pilotage et une organisation spécifiques du dispositif.*** »
> Miguel Toquet, professeur de mathématiques

Par exemple, un club jeux de société a été monté et a permis aux élèves d'organiser un salon du jeu et de l'animer. Un atelier danse a également été animé par une collégienne passionnée ou encore un atelier théâtre, co-animé par des élèves pratiquant ce loisir depuis plusieurs années. Depuis 4 ans, ce dispositif a ainsi permis de toucher des centaines d'élèves à travers la mise en place d'une vingtaine d'ateliers, l'émergence de plusieurs médias numériques et de nombreux projets, en dynamisant les productions pédagogiques et culturelles tout en œuvrant pour l'amélioration du climat scolaire.

Miguel Toquet, professeur de mathématiques
Académie de Créteil, collège Jean Macé, Fontenay-sous-Bois (94 120)
07 83 51 43 06, toquet.miguel@wanadoo.fr

Retrouvez toute l'actualité et les publications du cnesco

www.cnesco.fr

@Cnesco

Cnesco

Regard du Cnesco - la lettre d'information

Le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) est une instance indépendante créée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, du 8 juillet 2013.

Il est composé de **scientifiques issus de champs disciplinaires variés**, de **parlementaires** ainsi que de **membres du Conseil économique, social et environnemental**.

Le Cnesco mène une évaluation scientifique et indépendante du système scolaire afin d'**éclairer les divers acteurs de l'école et le grand public**. Il met à disposition son **expertise sur les méthodologies d'évaluation**. Enfin, il **promeut une culture d'évaluation** en direction des professionnels de l'éducation et du grand public.