



Processus de mise en œuvre du programme CPS au sein des collèges de la Nièvre

Rapport d'évaluation

Novembre 2022

Table des matières

Introduction.....	4
Développer les CPS, un axe fort des politiques de santé publique	4
Le programme CPS en collèges sur le territoire nivernais	5
La confrontation au terrain : apports de cette étude	10
Objectifs de l'étude	11
Objectif général	11
Objectifs spécifiques de l'évaluation de processus.....	11
Méthodologie.....	12
Recueil des données.....	12
Limites de l'enquête	14
Partie 1 : Les principaux leviers d'implantation d'un programme de renforcement des CPS au sein des établissements scolaires.....	16
Adhésion et appui à la mobilisation	16
Adaptation aux contextes et pratiques existantes.....	18
Focus sur les retours positifs des élèves touchés par le programme	19
Partie 2 : Des dynamiques de continuité à soutenir et accompagner	21
Exposé des marqueurs de continuité repérés.....	21
Lever les freins à l'implantation de programmes CPS.....	24
Freins identifiés	24
Conclusions - Recommandations	27
Références bibliographiques	29
Annexes	31
Annexe n° 1 : Protocole d'évaluation	31
Annexe n°2 : Exemple d'évaluation menée auprès des élèves d'un collège ayant accueilli le programme pendant l'année 2020-2021	34
Annexe n°3 : Guide d'entretien auprès des personnels de l'Éducation nationale	35
Annexe n°4 : Guide d'entretien à destination des partenaires institutionnels	37

Réalisation : Instance régionale d'éducation et de promotion de la santé (Ireps)

Auteure : Lucie CROS, Chargée d'études, Pôle développement, recherche, évaluation

Collecte de données : Julie BOULIER, Lucie CROS, Marie-Chloé HUBERLANT, Morgan KEROMEN

Contributions à l'écriture du protocole et à l'analyse : Margot FAIOES MACEDO, Élise GUILLERMET, Maurine MASROUBY, Isabelle MILLOT, Jessica SIDAQUI et Anne THEUREL.

Financement : Agence régionale de santé (ARS) de Bourgogne – Franche-Comté

Avec l'appui institutionnel de l'Académie de Dijon et la Préfecture de la Nièvre

Introduction

Développer les CPS, un axe fort des politiques de santé publique

Dès 1986 l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) met en avant la nécessité de renforcer les « *compétences de vie* », « *les aptitudes indispensables à la vie* », qui contribuent à favoriser un état de « *complet bien-être physique, mental et social* » des populations. Ainsi, le renforcement des compétences psychosociales (ou CPS) constitue l'un des cinq axes stratégiques déclinés dans la **Charte d'Ottawa** [1].

Une première définition venait alors insister sur la mobilisation quotidienne de ces compétences ancrées dans une forte dimension relationnelle. Elles sont à l'œuvre pour chaque personne, et plus particulièrement « *lors d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement* » [2]. Aussi nommées « *life skills* » ou compétences de la vie, les CPS sont devenues au cours des trente dernières années un champ d'intervention de premier plan en promotion de la santé.

C'est ce que promeut le **référentiel publié en octobre 2022 par Santé publique France**, qui s'appuie sur une définition actualisée de la notion de compétences psychosociales. Celles-ci sont à ce titre décrites comme « *un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent d'augmenter l'autonomisation et le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives* » [3].

Dans ce même rapport figure également la **nouvelle classification des CPS** actualisée, déclinée à partir des trois grandes catégories de compétences (cognitives, émotionnelles, sociales) subdivisées en 9 CPS générales et 21 CPS spécifiques [4]. Cette nouvelle classification était déjà présentée dans sa forme actuelle dans la synthèse produite en février 2022 [5].

Au-delà de ce socle de définitions, le référentiel dresse un état des lieux du déploiement de la démarche de renforcement des CPS au sein des politiques publiques : depuis son ancrage historique dans les politiques de santé publique jusqu'à la stratégie multisectorielle impulsée pour la période 2022-2037[6]. De fait, **l'instruction interministérielle parue en août 2022** poursuit et accentue la dynamique engagée pour articuler les CPS aux différentes sphères de vie des enfants et des jeunes, en appui notamment sur le milieu scolaire.

Rappelons en effet que le **Parcours Éducatif de Santé (PES)** inauguré en 2016, à destination de tous les élèves de la maternelle au lycée, comportait un axe majeur autour du développement des compétences psychosociales. Le dispositif PES s'est ensuite consolidé à travers la **démarche École promotrice de santé** annoncée en 2018 [7] et formalisée en 2020 ; soit « *une démarche qui vise la promotion d'une santé globale et positive au service de la réussite des élèves* » [8].

Il s'agit en ce sens de renforcer les attitudes favorables à la santé de tous les élèves, de répondre aux problèmes de santé et de réduire les conduites à risques. La démarche **École promotrice de santé** s'inscrit également dans une stratégie globale de lutte contre les inégalités sociales et territoriales. Surtout, les compétences psychosociales y sont présentées comme « *le socle fondamental de la prévention et de la promotion de la santé en milieu scolaire* » [9]. Ce qui appelle à intégrer le développement des CPS aux missions de l'école, au même titre que la transmission des savoirs fondamentaux.

En réponse à ce mouvement visant à ancrer les CPS dans l'enseignement et l'éducation, les actions se sont multipliées au sein des établissements scolaires. Les textes récemment publiés (instruction

interministérielle et référentiel), reprennent la distinction suivante dans leur caractérisation des interventions menées :

- La mise en œuvre de **programmes probants**, soit des programmes auparavant testés et dont **l'efficacité a été validée scientifiquement**. Ils s'accompagnent d'un cahier des charges précis, allant du déroulé préconçu des séances ou ateliers jusqu'au guide d'évaluation. Plusieurs se destinent directement à des élèves scolarisés en collège (*Unplugged*, *Primavera*, *Mission Papillagou*) [6].

Des auteurs attirent néanmoins **l'attention sur les biais liés aux difficultés d'appliquer un même déroulé au sein de contextes si différents** ; d'autant plus lorsque ces **programmes dits « clés en main » sont issus de recherches et d'expérimentations étrangères** [11].

- La **construction d'interventions en appui sur les données probantes** ; soit des actions pensées dans une **logique ascendante à partir des besoins identifiés**, des **contextes territoriaux et organisationnels**. Ces interventions (ou programmes) dits « **à la carte** » se veulent en outre attentifs aux **conditions d'applicabilité des critères d'efficacité**.

L'instruction interministérielle insiste sur la nécessité d'accompagner ces actions « *d'une évaluation rigoureuse, afin d'objectiver l'atteinte des objectifs opérationnels (mise en œuvre de l'intervention CPS) et l'atteinte des objectifs spécifiques (de santé, d'éducation...)* » [6].

Le programme de renforcement des CPS déployé par l'Ireps au sein des collèges de la Nièvre relève plutôt de ce second type d'interventions.

Le programme CPS en collèges sur le territoire nivernais

Selon une étude menée par l'Agence régionale de Santé et l'Observatoire régional de Santé en 2017, la Nièvre se situe parmi les territoires les plus défavorisés de la région. Le département situé au Sud-Ouest de la Bourgogne-Franche-Comté, est peuplé de moins de 200 000 habitants en 2021, soit 7,2% de la population régionale. La démographie de la Nièvre connaît en effet un ralentissement continu sur les vingt dernières années, avec une baisse du nombre de naissances et un taux de décès en augmentation [12].

Il s'agit donc d'un territoire rural, habité par une population vieillissante et socialement peu favorisée. On note à ce titre une surreprésentation de jeunes peu diplômés ainsi qu'un taux élevé de chômage, et une part importante de bénéficiaires de minimas sociaux. Le territoire se caractérise en outre par une densité de professionnels de santé largement inférieure à la moyenne régionale. Cette étude, comprenant dix-neuf variables socio-économiques, démographiques, environnementales et de santé, souligne enfin **une surmortalité prématurée évitable** [13]. Les principales causes étant des cancers induits par la consommation de tabac et d'alcool.

La proposition par l'Ireps d'un programme multi-séances arrive parmi les réponses apportées à ces éléments de diagnostic territorial ; et dans une **logique de réduction des risques** – notamment sur les conduites addictives – en direction de jeunes scolarisés en collège. Une proposition qui concrétise dans le même temps la priorité inscrite dans les deux CLS nivernais, **d'agir sur le renforcement des CPS**.

Ce projet a été financé dans le cadre d'un contrat pluriannuel d'objectifs et de moyens au titre de la convention régionale entre l'ARS et l'Ireps BFC. Le délégué départemental de l'ARS a en outre souhaité étendre ces interventions **sur l'ensemble du territoire de la Nièvre**, afin de répondre aux orientations du schéma régional de santé 2018-2023.

Depuis lors, la stratégie de déploiement du programme a été intégrée aux réunions de travail du **Rrapps départemental**¹, afin de renforcer la cohérence programmatique en appui sur le maillage territorial. L'objectif était de favoriser **une meilleure articulation entre les programmes probants** (de type *Unplugged*) **et les interventions en appui sur les données probantes** (le programme porté par l'Ireps se situant plutôt dans cette seconde catégorie). L'alignement recherché avec les critères d'efficacité, notamment ceux qui figurent dans le référentiel Rrapps édité en octobre 2020 [14], est également bien lisible à même les différents axes du programme.

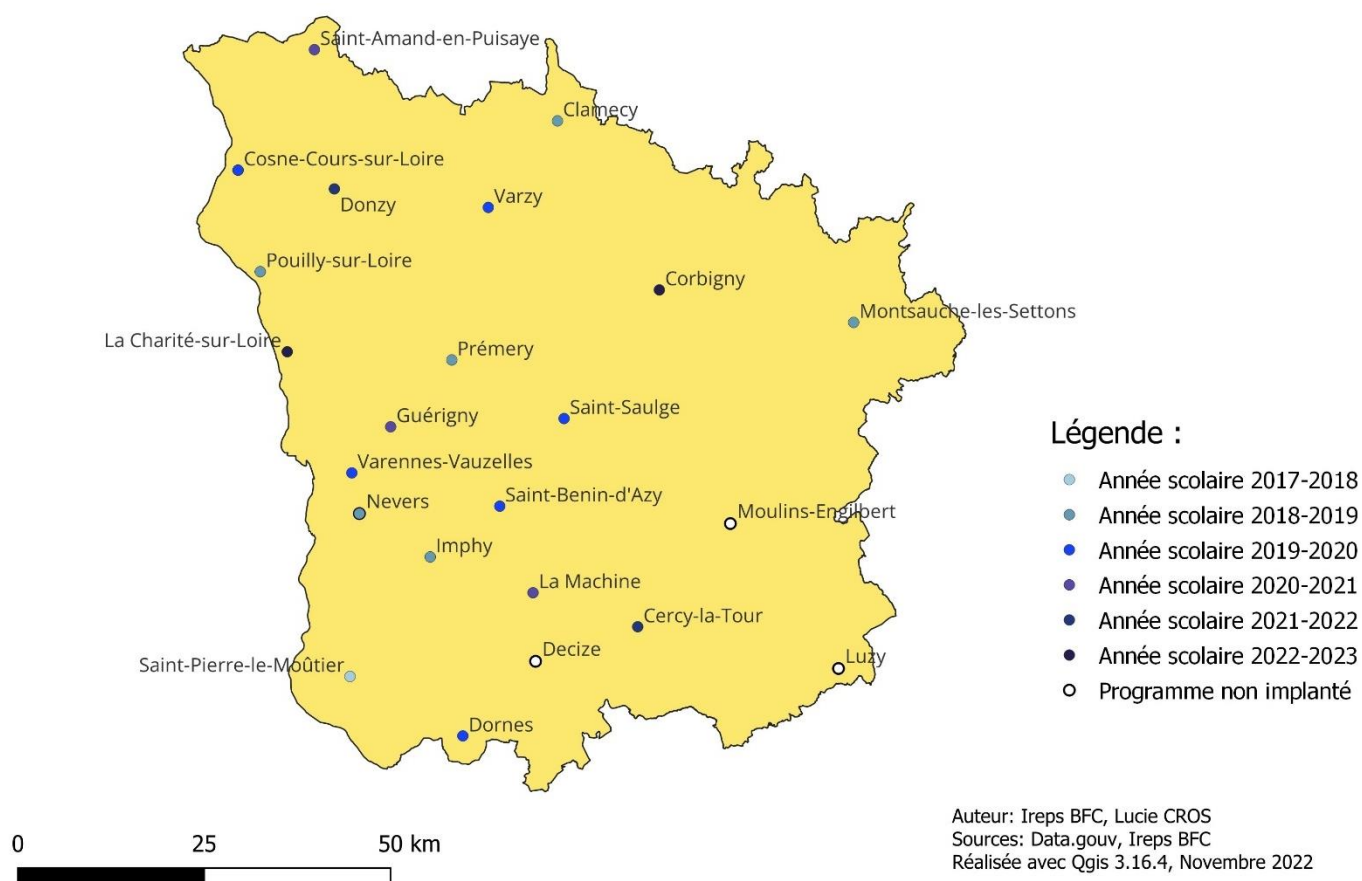
¹ Réseau régional d'appui à la prévention et promotion de la santé.

Rappel des grands axes du programme CPS en Collèges [15]	Critères d'efficacité
AXE 1 : Accompagner les membres de la communauté scolaire à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un projet fondé sur le développement des CPS avec une démarche de promotion de la santé. ⇒ Présenter le projet au sein du collège ; ⇒ Organiser une réunion de lancement ; ⇒ Constituer une équipe projet (recueil des besoins, définition de l'accompagnement et du calendrier de travail) ; ⇒ Accompagner les membres de l'équipe projet à l'élaboration des actions à mener auprès des élèves de 6^e ; ⇒ Planifier les séances et organiser la coanimation entre les membres de l'équipe projet et la chargée d'animation de l'Ireps. AXE 2 : Contribuer au développement des CPS chez les jeunes de 6^e au travers de ce projet afin d'encourager des comportements appropriés et positifs à l'école, en famille, notamment face aux épreuves de la vie quotidienne. ⇒ Animer les séances auprès des élèves ; ⇒ Évaluer l'impact à court terme de ces séances. AXE 3 : Informer les parents du projet mené auprès des élèves 6^e. ⇒ Proposer au collège un modèle de courrier à envoyer ; ⇒ Organiser une réunion de présentation. AXE 4 : Assurer un suivi des collèges ayant participé au programme sur les années scolaires précédentes ⇒ Faire un point sur les actions reconduites ; ⇒ Sensibiliser de nouveaux membres ; ⇒ Communiquer les dernières actualités en matière d'outils/activités sur les CPS.	 Cycles d'ateliers basés sur les données probantes  Activités et supports structurés  Intervenants formés  Échanges de pratiques intégrés à la démarche  Climat positif et bienveillant  Pédagogie interactive et expérientielle  Interventions régulières

La stratégie de déploiement – travaillée avec les partenaires dans le cadre du Rapps – veille à assurer une couverture au plus près des besoins à l'échelle du territoire. De fait, pour les établissements mettant déjà en place des actions CPS en direction des élèves de 6^e ou bénéficiant d'un autre programme, les modalités de l'intervention de l'Ireps ont été adaptées : sensibiliser les professeurs, intervenir auprès d'un autre niveau de classe, favoriser les liens entre les écoles et le collège...

Depuis son lancement en 2017, **70% des collèges nivernais se sont ainsi engagés dans la dynamique** en mettant en place des actions de renforcement des CPS en direction de leurs élèves et de leur personnel. Soit **25 établissements qui ont bénéficié du programme ou d'un appui de l'Ireps**.

Implantation du programme Ireps dans les collèges nivernais



Chiffres clés



293
professionnels
sensibilisés

Depuis le démarrage du projet, plus de **246** membres de la communauté scolaire ont été sensibilisés aux CPS soit :

- 12 professionnels sur l'année scolaire 2017/2018,
- 66 professionnels sur l'année scolaire 2018/2019,
- 86 professionnels sur l'année 2019/2020,
- 50 professionnels sur l'année 2020/2021.
- 32 professionnels sur l'année 2021/2022

Ces sensibilisations de 2h associent une partie théorique et une mise en pratique autour d'activités CPS. Les objectifs sont de comprendre l'intérêt et la particularité de l'approche et de découvrir des ressources autour de la gestion des émotions, la coopération, la cohésion de groupe... Des activités pratiques permettent aux membres de la communauté éducative de se les approprier et de mieux saisir l'intérêt de l'approche.



27 professionnels
formés

Depuis le démarrage du projet, **27** professionnels des collèges engagés dans le programme ont bénéficié d'une formation sur les CPS (de 1 à 3 jours).

Les sessions de formation proposées se tiennent sur 1 à 3 jours, elles comprennent des apports théoriques et exercices pratiques autour des CPS, avec une demi-journée dédiée à l'échange de pratiques.



904 élèves
bénéficiaires

Depuis le démarrage du projet, **904 élèves** ont bénéficié du programme CPS porté par l'Ireps, soit :

- 82 élèves sur l'année scolaire 2017/2018,
- 465 élèves sur l'année scolaire 2018/2019,
- Les séances sur l'année scolaire 2019/2020 devaient se dérouler entre mars et juin. Avant la période de confinement, 70 élèves ont pu participer aux 1^{ères} séances du programme.
- 236 élèves sur l'année scolaire 2020/2021
- 51 élèves sur l'année scolaire 2021/2022

Le programme arrive à sa sixième année de déploiement, en appui sur des opérations d'évaluation en continu et soutenues depuis novembre 2021 par la construction d'un double dispositif d'enquête.

La confrontation au terrain : apports de cette étude

Les données sur l'efficacité des programmes probants sont pour le moins abondantes. Les ateliers mis en place dans le cadre d'*Unplugged* par exemple, sont issus d'essais randomisés avec des groupes contrôles conformément aux protocoles de l'*evidence-based medicine*. Ces résultats sont complétés par des évaluations – quantitatives – localisées, qui viennent également alimenter la mesure de l'efficacité.

Plus largement, nous avons observé que les évaluations de programmes de renforcement des CPS mettent très majoritairement en œuvre des méthodes quantitatives, en vue surtout de rendre compte de l'efficacité des interventions sur les bénéficiaires. Cela étant, **certains auteurs déplorent une absence d'évaluations à long terme, qui ne mentionnent ni l'environnement favorable ni la dynamique portée par les acteurs formés** [11].

L'instruction interministérielle parue au mois d'août insiste également sur le besoin de développer des évaluations qui soient « *plus susceptibles de documenter les évolutions progressives de processus, de pratiques, de couvertures et d'atteinte des objectifs de santé et d'éducation* » [6]. C'est l'objectif poursuivi par la démarche qui sera présentée dans ce rapport.

L'évaluation du programme mené par l'Ireps BFC s'est dotée d'un protocole visant à rendre compte non seulement de son efficacité, mais aussi de sa pérennité. D'une certaine façon, la méthode employée peut s'apparenter à celle de **capitalisation d'actions promotrices de santé**. La **confrontation au terrain permise par la démarche qualitative menée** est ainsi axée sur les **éléments de processus**. Ce qui permet de rendre compte des logiques de pérennisation en jeu lors de l'implantation de programmes de renforcement des CPS au sein des établissements scolaires.

Objectifs de l'étude

Objectif général

L'objectif général de l'étude en cours consiste à évaluer à la fois le processus de mise en œuvre d'un programme CPS « à la carte » en milieu scolaire (niveau collège) et son efficacité. Le protocole élaboré en novembre 2021 (Cf. Annexe n°1) se décline ainsi en deux volets distincts, pensés en complémentarité, et menés par deux experts de l'Ireps :

- Un volet axé sur l'analyse qualitative du processus d'implémentation du programme (approche sociologique) ;
- Un volet dédié à la mesure de l'efficacité du programme sur les compétences individuelles (approche psychologique).

Le premier volet a pu être réalisé ; la méthode employée le permettant. Le second volet est en cours de réalisation ; il est conditionné par la mise en œuvre d'actions CPS. Celle-ci a été ralentie par la période COVID et post-COVID.

Le présent rapport présente le résultat de l'analyse qualitative du processus d'implémentation. Il s'attache à rendre compte des logiques qui favorisent ou freinent la mise en œuvre du programme au sein des établissements scolaires.

Ces éléments informatifs peuvent renforcer le déploiement des programmes CPS, qu'ils soient « à la carte » ou « clés en main ».

Objectifs spécifiques de l'évaluation de processus

L'évaluation répond à trois objectifs spécifiques, qui se présentent comme suit :

- **Décrire les conditions d'acceptabilité et de faisabilité d'un programme CPS à la carte, niveau collège.**

L'enquête explore les motivations des personnels qui s'engagent dans la mise en œuvre du programme, en repérant les acteurs clés qui portent l'action et les principales ressources qui agissent comme leviers d'action. Il s'agit également d'identifier les espaces, lieux ou dispositifs qui jouent en faveur de l'accueil du programme et concourent à sa mise en œuvre.

- **Décrire les modalités officielles et réelles de mise en œuvre au cours des différentes phases du projet (projection, sensibilisation des personnels/élèves, bilan et suivi).**

Cet objectif revient plus précisément à se pencher sur les retours d'expériences des différents acteurs parties-prenantes ; en vue d'observer ce qui a pu être facilitant ou au contraire moins évident à différents moments de la mise en œuvre. Autant d'informations qui aideront à rendre compte des points forts, limites et pistes d'amélioration souhaitables.

- **Évaluer les dynamiques créées pour un contexte favorable (durable).**

Le dispositif d'enquête vise enfin à mieux connaître ce qui, au sein d'un établissement, a suivi la mise en œuvre du programme porté par l'Ireps : quelles logiques de pérennisation susceptibles d'être rendues visibles ? Sous quelle(s) forme(s) et selon quels registres de mobilisation ? Le but étant de cerner des évolutions et marges de progression activables.

- ⇒ **En somme, la démarche d'évaluation menée recouvre les éléments clés de la méthodologie de projets en promotion de la santé : besoins, freins et leviers, ancrage dans la durée. À travers ces objectifs spécifiques, il s'agit bel et bien de mieux comprendre comment un**

programme de renforcement des CPS motive une adhésion, se déploie et se diffuse dans le temps – au regard aussi des enjeux et contextes en présence.

Méthodologie

Recueil des données

L'analyse qualitative porte sur plusieurs corpus de données produites entre 2019 et 2022.

- Les données intégrées aux bilans produits depuis la session 2019-2020 [15]

En juin 2019, une démarche d'évaluation a été engagée auprès des élèves des collèges de Pouilly-sur-Loire, de Prémery, d'Imphy et des deux collèges situés à Nevers. À l'issue de la dernière séance, un questionnaire a été distribué à **297 élèves** scolarisés dans l'un de ces cinq collèges. Celui-ci visait à recueillir leur niveau de satisfaction et de mesurer les changements perçus en regard des compétences travaillées lors des séances. À noter donc que le questionnaire utilisé était différent pour chaque établissement, en fonction de la déclinaison spécifique d'objectifs fixés en collaboration avec les équipes pédagogiques.

Une synthèse des résultats était ensuite transmise aux établissements (Cf. Annexe n°2) : en guise de retour sur l'action et base de réflexion pour alimenter des dynamiques pérennes.

Ce même dispositif d'évaluation a été reconduit sur l'année 2020-2021 auprès des six nouveaux établissements engagés : collèges de La Machine, Guérigny, Nevers, Saint-Amand-en-Puisaye, Cosne-Cours-sur-Loire, Cercy-la-Tour. Un questionnaire de satisfaction et d'évaluation des changements perçus a alors été diffusé auprès des **236 élèves** ayant suivi le programme.

- Un journal de bord tenu par les chargés de projets de l'Ireps sur l'année 2021-2022

Celui-ci était systématiquement renseigné par la chargée du déploiement du programme. Le canevas à remplir en fonction du déroulé des réunions intégrait : l'établissement et le porteur du projet / l'étape de mise en œuvre du programme/ les motivations à mettre en œuvre à programme CPS/ ce qui a déjà été mis en place dans l'établissement/ la description du matériel et des espaces « bien-être » mis à disposition/ qui s'est impliqué pour permettre cette mise à disposition/ quels sont les freins perçus par l'interlocuteur pour mettre en œuvre le programme CPS/ l'identification des compétences psychosociales à travailler en priorité/ la description du déroulé coconstruit/ la description des personnes impliquées dans l'équipe projet (y compris les personnes extérieures à l'établissement).

Ce procédé visait ainsi à documenter le processus d'implémentation en train de se faire. **19 rencontres** ont été tracées, auprès d'interlocuteurs de l'Éducation Nationale positionnés dans différents collèges. À titre indicatif, il est possible de proposer la répartition suivante concernant ce panel d'interlocuteurs :

- 8 chefs d'établissement ;
- 6 professeurs principaux ;
- 3 enseignants ;
- 1 CPE.

Ces rencontres qui ont eu lieu entre novembre 2021 et mars 2022, impliquent des établissements situés à différents stades de mise en œuvre du programme. Le recueil d'informations a le plus souvent été effectué lors de la séquence de sensibilisation des élèves (n=10), mais aussi lors des phases de prospection (n=4) ou de suivi (n=4).

Assez logiquement, les données du journal de bord rejoignent les analyses tirées des entretiens, troisième modalité de recueil utilisée ici.

- **Les entretiens auprès d'acteurs parties-prenantes au programme**

Concernant les établissements ciblés par le dispositif d'enquête, un premier critère d'échantillonnage s'est porté sur **le degré d'adhésion au programme ; au regard des marqueurs de rupture (retrait ou refus d'implantation) ou de continuité (implication manifeste post-programme²)**. L'objectif était ainsi de couvrir une diversité d'expériences au niveau du process de mise en œuvre – voire en dehors de toute mise en œuvre – afin d'enrichir notre analyse des freins/leviers et conditions d'implémentation. C'est pourquoi, une logique temporelle a été privilégiée pour structurer la grille d'entretien (Cf. Annexe n°3). Il s'agissait en ce sens d'interroger l'expérience des acteurs parties-prenantes au prisme de différentes séquences, afin de rendre compte du processus d'ancrage dans la durée : soit avant/pendant/après le programme.

Le travail d'échantillonnage se voulait en outre **attentif aux degrés d'ouverture des établissements aux différents types d'interventions proposées sur les CPS par les opérateurs du territoire**. Ce qui devait permettre d'analyser aussi les logiques d'hybridation induites par la concomitance de plusieurs projets en un même lieu.

À ce titre, une **consultation en ligne a été conduite en février 2022**, auprès des établissements ayant précédemment accueilli le programme porté par l'Ireps. Le questionnaire à remplir était assez bref et intégrait : établissement ayant accueilli le programme/continuité ou non d'actions de renforcement des CPS post-programme/précisions sur les actions CPS ultérieures/attentes et besoins. Les **10 réponses** obtenues ont effectivement permis d'ajuster le ciblage ; et sont en même temps venues confirmer l'importance de documenter des expériences se tenant au sein d'environnements différenciés.

Sur la base de ce travail préparatoire effectué en amont, 15 établissements ont été sollicités au cours du mois de janvier 2022³. 5 établissements ont répondu à l'invitation dont 4 restent visiblement très impliqués dans la démarche de renforcement des CPS (post-programme). Les entretiens se sont déroulés du 1^{er} au 30 mars 2022, avec au total **13 personnes interrogées**.

Caractéristiques de la population d'enquête					
Établissement	Période d'implantation	Genre	Fonction	Sensibilisé ou formé aux CPS	Adhésion post-programme
Collège 1	2021-2022	H	Directeur	Non	Continue
Collège 1	2021-2022	F	Infirmière scolaire	Oui (Ireps + autre partenaire)	Continue
Collège 1	2021-2022	F	AED	Non	Non-participante
Collège 1	2021-2022	H	Enseignant PP	Oui (Ireps)	Continue
Collège 1	2021-2022	H	Enseignant	Non	Continue
Collège 1	2021-2022	F	Documentaliste	NR	Continue
Collège 2	2020-2021	H	Directeur	Oui (AAF)	Continue
Collège 3	2018-2019	F	Directrice	Non	Continue
Collège 3	2018-2019	F	Enseignante PP	Oui (Ireps)	Continue

² Actions connues réalisées au cours des années suivantes, en appui sur l'Ireps ou autres structures partenaires.

³ Par Marie-Chloé Huberlant, étudiante en Master de Santé publique, en stage à l'Ireps – antenne de la Nièvre.

Collège 4	2017-2018	H	CPE	Oui (Ireps)	Continue
Collège 4	2017-2018	F	Infirmière scolaire	Oui (Ireps)	Continue
Collège 5	-	H	Directeur	Non	Refus d'implantation

De fait, l'enquête elle-même est tributaire des dynamiques autour du programme – tant dans la facilité d'accès aux acteurs toujours mobilisés que dans la difficulté à rejoindre les établissements retirés ou ayant refusé sa mise en œuvre. Cela confère un caractère d'autant plus singulier à l'unique témoignage recueilli auprès d'un directeur d'établissement réticent.

Outre les personnels directement impliqués dans la mise en œuvre du programme, le dispositif d'enquête prévoyait également de recueillir le point de vue de quatre partenaires institutionnels assurant un rôle de maillage à l'échelle départementale : délégué départemental ARS 58, chargé de mission en CLS, directeur académique, infirmière conseillère technique.

Le guide d'entretien destiné à cette catégorie d'acteurs (Cf. Annexe n° 4) était organisé en trois grandes entrées thématiques :

- Perception des différentes modalités d'interventions sur le thème des CPS (actions ou programmes validés/non validés, en appui sur quels partenaires...) ;
- Regard sur le programme porté par l'Ireps (implication dans son déploiement, points forts et marges d'amélioration identifiés) ;
- Regard sur la dynamique territoriale autour des CPS et perspectives.

Un entretien a ainsi été réalisé auprès de l'infirmière départementale conseillère technique. Celle-ci parle en effet de missions à l'interface entre les opérateurs et les chefs d'établissements, au regard des possibilités concrètes d'implantation. Le contexte territorial s'est finalement avéré peu propice à l'investigation auprès des autres partenaires institutionnels.

Limites de l'enquête

La première limite porte sur le **nombre assez faible d'établissements représentés** (n=5), relativement au nombre de collèges ayant effectivement accueilli le programme (n=25). De plus, **le nombre de personnes rencontrées sur chaque site varie sensiblement** : parfois un seul membre de l'équipe éducative, parfois plusieurs. On compte jusqu'à 5 participants au focus-groupe tenu dans le Collège 1⁴, celui pour lequel l'implantation est aussi la plus récente (année 2021-2022). Cela peut contribuer à expliquer ces variations.

À noter également une **présence marginale des équipes de vie scolaire** (plus particulièrement les AED), peu représentés au sein de l'échantillon constitué. Ce qui semble plus largement indiquer une certaine extériorité quant à la mise en œuvre de programmes de renforcement des CPS au sein des établissements.

Dans un même ordre d'idées, on relèvera **l'absence de parents d'élèves dans la population d'enquête**. On observe à ce propos une correspondance avec des éléments renseignés dans le journal de bord. Et selon lesquels il apparaît que les établissements ne communiquent en fait pas ou peu auprès des familles au sujet de la mise en œuvre du programme. Le contexte Covid a d'ailleurs été évoqué à

⁴ Cf. infra, Tableau de présentation des caractéristiques de la population d'enquête.

plusieurs reprises comme une source de difficultés supplémentaire concernant la mobilisation des parents.

Une dernière limite tient au déficit de données relatives aux établissements où dominant des marqueurs de rupture. Malgré les sollicitations, **l'enquête a finalement peiné à rejoindre les acteurs des collèges s'étant retirés du programme ou l'ayant refusé**. Il conviendrait à ce titre de se saisir d'espaces ou de dynamiques plus favorables à des investigations complémentaires, afin d'enrichir nos analyses. C'est ce que l'on pourrait également préconiser s'agissant des partenaires institutionnels.

Enfin, les résultats présentés dans les pages qui suivent gagneront à être mis en regard avec les éléments recueillis dans le cadre du premier volet d'évaluation – dédié à la mesure d'impact sur les compétences individuelles.

Partie 1 : Les principaux leviers d'implantation d'un programme de renforcement des CPS au sein des établissements scolaires

Les discours recueillis auprès des acteurs de l'Éducation Nationale permettent de distinguer **11 leviers** d'implémentation de programmes CPS au sein des établissements scolaires. Parmi ces derniers, on peut distinguer ceux qui touchent à l'adhésion et à la mobilisation de ressources autour de l'approche par renforcement des CPS. D'autres renvoient plutôt aux modalités ou adaptations qui facilitent un tel ancrage dans les pratiques existantes.

Adhésion et appui à la mobilisation

Un critère de réussite de premier plan réside dans **l'intérêt suscité par la notion de CPS**. De fait, les acteurs de l'éducation nationale se mobilisent d'autant mieux dans la mise en place de programmes ou d'actions qu'ils adhèrent aux fondements de la démarche et sont convaincus de son utilité. Cela tient en grande partie au **caractère transversal** attaché aux compétences psychosociales ; considérées comme **un socle propice à l'activation des mécanismes d'apprentissage à l'œuvre en milieu scolaire**. **La notion de CPS soutient de la sorte une conception élargie de la fonction éducatrice inhérente à la réalisation des missions de l'école républicaine.**

Je trouve, pour faire le lien avec la santé, qu'elles sont absolument nécessaires. C'est le socle quoi. (Infirmière scolaire).

C'est-à-dire que l'école n'est pas qu'un lieu où on apprend disciplinairement. L'école est un lieu où on apprend à vivre ensemble, où on apprend à partager ensemble, où on apprend à s'écouter ensemble. (Directeur d'établissement).

Logiquement, l'intérêt placé dans la démarche de renforcement des CPS alimente en retour de fortes attentes de la part des professionnels. En particulier chez les personnels qui se mobilisent, engagent du temps et de l'énergie à promouvoir cette approche au sein de leurs établissements. Ces attentes recouvrent prioritairement **deux sous-ensembles d'objectifs**, qui peuvent se décliner de la façon suivante :

Amélioration du vivre ensemble	<i>Ce qui est intéressant avec les CPS, c'est qu'elles comprennent la question du bien-être mais dans une relation d'écoute aux autres, de respect mutuel, finalement de société (Enseignant).</i>
Fluidification des relations entre élèves et adultes	<i>Là, on continue encore un clash entre un élève et une professeure, il y a visiblement un problème de CPS. C'est important, la preuve. Il y a eu un clash pour un travail non-fait qui ne nécessitait pas autant de drame. (Directeur d'établissement).</i>

On le voit bien : **adhésion et bénéfices attendus sont étroitement liés**. L'idée d'une **pacification des relations** au sein de l'établissement apparaissant ainsi comme un gain non négligeable ; *via* notamment le renforcement du « *bien-être dans la classe* » et des capacités des élèves à « *communiquer de manière efficace* » par exemple, ou à « *se positionner dans un groupe* ». Soit des **intérêts plutôt accolés à des résultats visibles à court terme**.

Notons à ce titre que **les effets de long terme, pourtant largement documentés dans le cas des programmes probants, ont rarement été évoqués** au cours de notre enquête. Les **bénéfices liés à la réduction des conduites à risques ont tendance à passer au second plan**. Néanmoins, certains

personnels de l'Éducation Nationale disent se sentir plus outillés dans le **repérage des situations de détresse psychologique** chez les élèves.

Le fait d'être formé à l'approche de renforcement des CPS constitue un autre levier majeur. **La formation** vient non seulement **diffuser des connaissances et favoriser le processus d'acculturation**, mais soutient plus largement la **mobilisation des équipes dans une dynamique porteuse** autour des compétences psychosociales. Il s'agit somme toute **d'un espace privilégié pour mieux comprendre les enjeux que recouvre la notion de CPS, et ainsi envisager plus concrètement** la manière dont celle-ci peut s'articuler aux **pratiques quotidiennes des professionnels** au sein des établissements scolaires.

J'ai fait une formation il n'y a pas très longtemps. Mais moi les compétences sociales, j'avais jamais rien vu de tout ça. (...) moi au début, les compétences psychosociales ça a été très vague. Au début je me disais... [mais y a vraiment besoin ?], (Infirmière scolaire).

Dans un même ordre d'idées, la présentation – avec éventuellement une mise à disposition – **d'outils pédagogiques** dédiés, facilite l'inscription dans une **logique de construction d'actions ou d'implémentation de programmes**. Plusieurs sont cités à titre d'exemples d'outils appréciés et mobilisés par les personnels rencontrés : « *le jeu de la Nasa* », le « *cartable des CPS* », le « *jeu de l'oie* », le « *jeu de la rumeur* ».

Parmi les leviers qui touchent au processus de transfert de connaissances, on peut encore observer le devenir « **entrepreneur de cause** » dans lequel s'inscrivent certains personnels – ayant été formés. Ils **développent en ce sens des pratiques (non formalisées) de plaidoyer en faveur de l'approche CPS** au sein de leurs établissements respectifs, et qui semblent cibler en première intention la communauté enseignante.

Moi ce que je vais faire de toute façon, je vais envoyer tous les supports aux collègues, ça je vais le faire. (Professeur principal).

On m'a proposé d'abord de faire une formation avec Unplugged, et j'ai convaincu du coup l'autre professeur principal avec qui j'avais travaillé ça l'année dernière et une copine. (Enseignante).

Parallèlement, le **rôle clé joué par les directions d'établissement** a été pointé à plusieurs reprises par les personnes interrogées. Celui-ci est également perceptible à même les discours des chefs d'établissement rencontrés dans le cadre de cette démarche d'évaluation (n=4) ; **le positionnement du directeur (ou de la directrice) déterminant de façon significative une plus ou moins grande ouverture à l'implémentation d'un programme de renforcement des CPS**.

Quel que soit le sujet, le chef d'établissement c'est lui le moteur quand même. C'est lui qui impulse. Il a pour rôle d'impulser les projets, la dynamique. Les gens ne sont pas forcément toujours volontaires, mais après si le chef dit que ce serait bien qu'on travaille cette dynamique, les enseignants ils vont suivre quand même. Donc évidemment le chef il est moteur. (Infirmière scolaire).

En outre, les principaux de collèges peuvent se saisir de différents **dispositifs académiques (CESC, Programme pHARe, PES...)** pour en effet **impulser, soutenir des projets ou mobiliser les équipes pédagogiques** autour de la thématique des compétences psychosociales. Pour mieux y parvenir, ils peuvent d'ailleurs s'appuyer sur les **réseaux de partenaires** qui proposent diverses ressources sur le sujet : soit en matière de formation, de sensibilisation, d'outils, d'accompagnement à la mise en œuvre de programmes etc. Les **partenaires les plus cités sont l'Ireps BFC, l'association Addictions France⁵ et Tab'agir**.

⁵ Notamment dans le cadre du déploiement du programme *Unplugged*.

Au-delà de ces premiers éléments, l'enquête menée offre la possibilité d'observer d'autres mécanismes vertueux concernant l'implémentation de programmes de renforcement des CPS au sein des établissements scolaires.

Adaptation aux contextes et pratiques existantes

Même lorsque les équipes adhèrent à la démarche et souscrivent au besoin d'intervenir dans la durée pour rendre efficace le travail sur les CPS, elles n'abandonnent pas tout à fait le format d'actions ponctuelles. Celles-ci sont majoritairement perçues comme adaptées pour **répondre à une problématique ou un contexte particulier** qui touche l'établissement. Il peut s'agir d'un trouble ou d'une situation de conflit « *entre élèves, ou entre élèves et enseignants* », de « *tensions entre les filles et les garçons* ». Autrement dit, **des événements qui vont appeler une intervention qui ne soit pas trop éloignée dans le temps et facile à opérationnaliser.**

Je ne peux pas vous dire qu'on va faire un programme, ça on ne peut pas, on n'a pas le temps. Mais pourquoi pas des mini programmes sur 2 séances maximum, plusieurs fois dans l'année, et des séances ponctuelles parce qu'on estime que dans cette classe, il faudrait aborder ça. (CPE).

De fait, les interventions ponctuelles offrent **davantage de souplesse relativement aux programmes multi-séances**. Elles représentent ainsi un moyen de **contourner certaines barrières pour proposer des activités axées sur le renforcement des CPS et qui correspondent aux enjeux en présence dans l'établissement à un moment précis**. Cela constitue bel et bien un levier dans la mesure où ces **actions ponctuelles s'inscrivent dans un mouvement plus large de diffusion de l'approche dans la durée**.

Par ailleurs, **la notion de CPS apparaît plus accessible lorsque celle-ci peut être intégrée et reliée aux disciplines enseignées**. Prenons les cas du Français et de l'EPS qui ont été évoqués au cours de nos entretiens :

Fabriquer des champions, ça m'intéresse pas du tout justement. Moi ce qui m'intéresse, c'est de voir une équipe qui fonctionne bien, même si elle perd. De voir des élèves qui échangent, qui se disent « Ah bah tiens, on va faire ça ! », et qui essayent de le faire ensemble. C'est ça que je recherche. (Professeur d'EPS).

Je leur donne une rédaction, ils ont 4 heures pour la faire, ils sont trois-quatre. (...) Voilà donc d'une certaine façon quand on les met en travaux de groupe, ils vont réactiver ces compétences (...) pour collaborer et pour travailler d'un point de vue strictement pédagogique. (Professeur de Français).

De cette façon, **les CPS sont plus aisément mobilisées lorsqu'elles sont mises au service du dispositif pédagogique déployé en milieu scolaire : elles viennent ainsi en appui de la cohésion de groupe recherchée par l'enseignant ou de travaux en format collectif qui exigent coopération, savoir communiquer et s'écouter**. D'autres parlent d'une prise d'appui sur ces compétences pour ce qui concerne « *la gestion de classe* ». Si bien que **le lien entre CPS et enseignements** contiendrait un réel potentiel mobilisateur, élément à retenir aussi en vue de lever certains freins comme nous pourrons le voir ensuite.

Selon les matières enseignées, ce lien s'avère plus ou moins évident, plus ou moins direct. On pense par exemple aux matières a priori moins axées sur l'expressivité, comme les mathématiques ; mais pour lesquelles un ensemble de compétences n'en demeure pas moins à l'œuvre (résolution de problèmes, capacités cognitives, estime de soi...).

Parfois, les **parcours professionnels** entraînent à leur tour des degrés différents d'ouverture à ce type d'approche. Des **expériences antérieures, notamment « dans l'animation »**, ou bien **les moments de transition dans la carrière professionnelle** peuvent effectivement se révéler propices à la

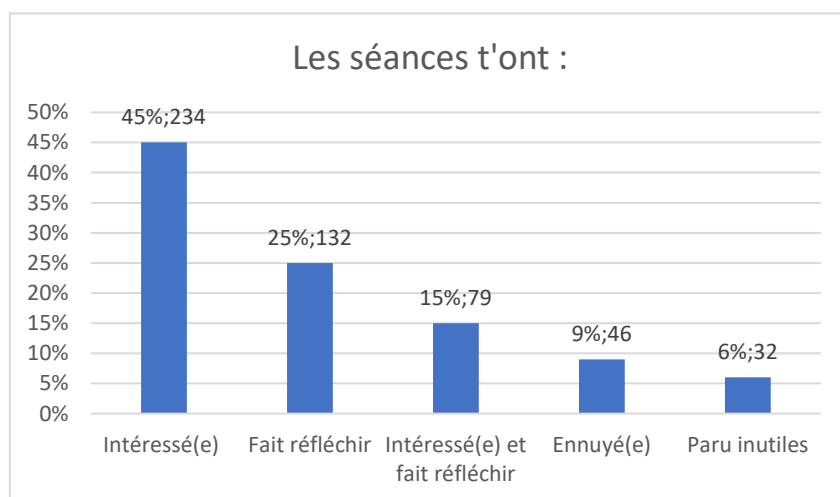
mobilisation des CPS comme ressources. Enfin, l'obtention de **financements** ou la gratuité des outils proposés sont des facteurs qui jouent favorablement.

Sans oublier **les effets positifs observés chez les élèves** destinataires de programmes de renforcement des CPS, qui motivent les personnels de l'Éducation Nationale à poursuivre leur engagement.

Tableau récapitulatif des principaux leviers d'implantation de programmes CPS ⁶	
1	Intérêt perçu dans l'approche de renforcement des CPS (Vivre ensemble, communication élèves/adultes, bien-être, outils)
2	Appui des partenaires (Ressources, outils, accompagnement, co-construction, animation de séances...)
3	Dispositifs académiques (CESC, Programme pHARe ⁷ , Heures de vie de classe, PES)
4	Entrepreneurs de cause (Relais et diffusion de l'approche CPS en infra)
5	Mobilisation des équipes éducatives (Rôle clé des directions d'établissement)
6	Formation CPS (Transfert de connaissances)
7	Gestion de contextes problématiques (Motivent un recours – y compris ponctuel – aux CPS)
8	Lien CPS et enseignements
9	Satisfaction et retours positifs des élèves
10	Variables individuelles (Parcours professionnels, expériences antérieures)
11	Financements

Focus sur les retours positifs des élèves touchés par le programme

Les précédentes évaluations du programme porté par l'Ireps BFC laissent apparaître la **satisfaction** exprimée à l'issue des séances par les premiers concernés. De fait, sur **les 523 élèves interrogés** entre



2018 et 2021 – scolarisés au sein de différents établissements nivernais – **85% partagent une opinion positive sur les séances suivies.** 45% déclarent que les séances les ont intéressés. 25% ont noté qu'elles les ont fait réfléchir et 15% des répondants ont mentionné qu'elles les ont à la fois intéressés et fait réfléchir [15].

Il est possible de distinguer trois grandes sources de satisfaction chez les élèves interrogés, comme indiquées dans le tableau suivant :

⁶ Classés par fréquence d'apparition dans les discours recueillis.

⁷ Plan de prévention du harcèlement à destination des écoles et des collèges, généralisé à tous les établissements et les écoles à la rentrée 2021.

Sources de satisfaction des élèves	
Activités proposées	« Les activités étaient amusantes et m'ont aidé à aller vers les autres »
Découverte de soi et des autres	« J'ai appris des choses sur moi et sur mes camarades »
Autoréflexivité	« Ça m'a fait réfléchir à comment je devrais réagir à l'avenir »

Selon les contextes propres à chaque établissement, les séances du programme étaient construites de façon à axer les activités sur des compétences cognitives, sociales et/ou émotionnelles. Ce qui justifie les spécificités de chaque dispositif d'évaluation déployé au long cours avant et après les interventions⁸. Des points communs émergent néanmoins, notamment au niveau des thèmes qui ont plus particulièrement attiré l'attention des élèves :

- **Communication, écoute et empathie ;**
- **Gestion des émotions ;**
- **Bien vivre ensemble.**

Enfin, les élèves interrogés se sont dit largement satisfaits de l'organisation, des informations communiquées, de l'animation et de l'ambiance générale lors des séances. De tels retours positifs des publics jeunes destinataires du programme peuvent constituer de solides arguments et soutenir des dynamiques durables de renforcement des CPS au sein des établissements.

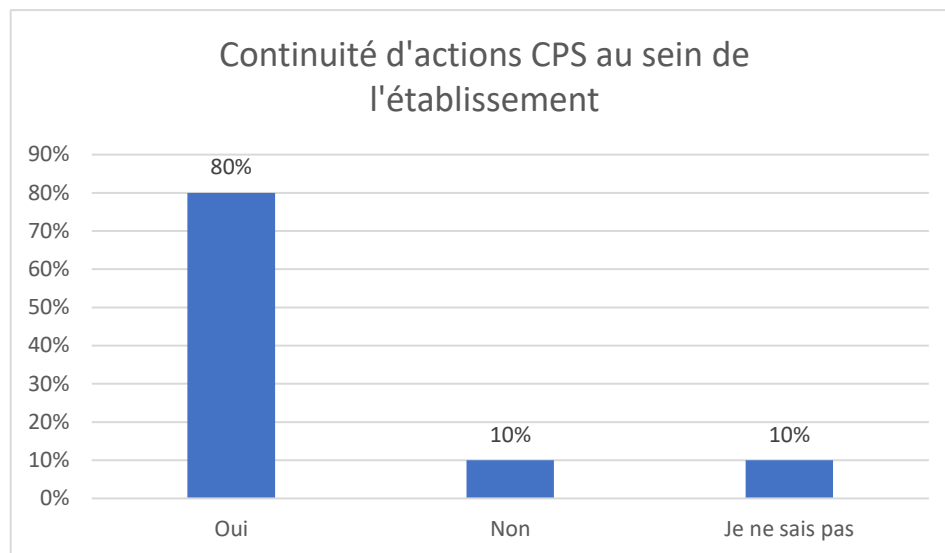
⁸ Cf. *Infra*, Méthodologie.

Partie 2 : Des dynamiques de continuité à soutenir et accompagner

Les données recueillies au cours de l'enquête menée en février 2022 laissent entrevoir une volonté de pérenniser le mouvement engagé autour des CPS au sein des établissements scolaires. Cela étant, cette motivation à s'inscrire dans la durée mérite d'être soutenue et accompagnée, aussi en vue de lever les freins qui subsistent – et allant parfois jusqu'au blocage de l'implémentation de programmes. En ce sens, soutenir les dynamiques engagées et favoriser leur ancrage pérenne peut s'analyser comme une réponse adaptée aux besoins exprimés par les interlocuteurs de l'Éducation Nationale.

Exposé des marqueurs de continuité repérés

Lorsqu'on interroge les professionnels qui ont accueilli le programme au cours des années scolaires précédentes, une très large majorité de répondants disent avoir continué à proposer des actions CPS au sein de leurs établissements respectifs.



**Données issues de la consultation en ligne effectuée en février 2022 auprès des établissements ayant été accompagnés par l'Ireps au cours des années scolaires précédentes.*

Cela mérite quelques explications. De fait, l'étude qualitative permet de situer cette continuité principalement sur quatre niveaux :

- Tendre vers un environnement favorable

Les enquêtés évoquent à ce titre des séries d'aménagements (matériels ou événementiels) en vue de contribuer à faire du collège un environnement favorable à la santé. Concrètement, il peut s'agir d'embellir les espaces extérieurs, de les penser davantage comme des « zones de rencontres ».

Dans la cour, on a récemment fait construire un City pour les jeux de ballon, il y a aussi des tables de ping-pong, des bancs et des tables. (Directrice d'établissement).

Faire du foyer de vie un lieu agréable, que les élèves peuvent s'approprier et habiter relève également de ces aménagements qui contribuent à rendre l'environnement du collège favorable à la santé.

Les élèves ont un espace qui est dédié, un foyer, dont je suis responsable. J'ai donc acheté des jeux de société, on a mis une chaîne Hi-Fi pour écouter de la musique, il y a un baby-foot (Infirmière scolaire).

C'est encore le cas avec la mise en place de journées d'intégration banalisées le jour de la rentrée des classes de 6^{ème}. D'autres pratiques renvoient davantage à des événements thématiques ou activités qui viennent rythmer la vie collective au collège : concours de « pulls moches » à l'approche des fêtes de fin d'année, semaine des langues, carnaval, club jardinage etc.

On organise un Escape Game à travers un parcours d'orientation. Bon, c'est en place depuis 3 ans, 4 ans. C'est ce qu'on fait pour les élèves de 6^{ème}. Ça participe grandement du coup à l'environnement favorable... oui enfin bon, après la structure elle n'est pas forcément neuve mais ça c'est secondaire. (...) Finalement c'est plutôt comment eux, ils conçoivent l'espace dans lequel ils sont. (Directeur d'établissement).

- **Accueillir le programme *Unplugged***

Pour rappel, ce programme s'inscrit dans une logique de réduction des risques dans le champ de la prévention de conduites addictives. En tant que programme dont l'efficacité a été prouvée par des études de type « *evidence based* » [16], le programme *Unplugged* est mené sur 12 séances d'une heure délivrées en classe.

La stratégie d'intervention axée sur le renforcement des CPS consiste à agir sur différents niveaux : « *la correction des croyances normatives, le changement d'attitude à l'égard des drogues et l'amélioration des connaissances sur les substances psychoactives grâce à l'utilisation de méthodes interactives (...) lors de séances formalisées et structurées* » [17].

De fait, sur les 5 établissements représentés par les professionnels rencontrés au cours de l'enquête, **4 se sont engagés dans le programme *Unplugged* à la suite du programme porté par l'Ireps BFC**. Des leviers précédemment évoqués sont à l'œuvre pour assurer une telle continuité : appui sur des **partenaires** (en l'occurrence l'association Addictions France, en charge de déployer le programme), le fait de bénéficier **d'une formation** dans le cadre du programme et les **retours positifs des élèves**.

Bien que certains mentionnent l'aspect « **chronophage** » de ce type de programmes qui s'inscrivent dans la durée, avec un nombre élevé de séances ; d'autres insistent au contraire sur la qualité de l'accompagnement à la mise en œuvre, la facilité et le gain de temps pour appliquer un déroulé déjà conçu – comme « **clé en mains** ».

Ils nous donnent un coup de main, on a une accompagnatrice, mais il y a tout le déroulé. Il y a un sens dans les séances, c'est logique, c'est clé en mains. C'est facile à mettre en place et (...) vous pouvez réutiliser certaines activités après, indépendamment. (Enseignante).

C'est chronophage quand même, alors moi je suis certaine de l'intérêt, c'est-à-dire que tant pis si on ne fait pas des maths et du français, mais c'est tout aussi important de développer les compétences. (Infirmière scolaire).

Généralement, les personnels enquêtés voient positivement la mise en place d'*Unplugged* au sein de l'établissement, plutôt comme « **une belle découverte** » et un moyen supplémentaire d'alimenter la dynamique de renforcement des CPS sur le long terme. Cela peut être aussi l'occasion d'approfondir ses connaissances sur le sujet et de compléter sa palette d'outils pour intervenir auprès des élèves. En un sens, la facilité d'opérationnalisation du programme l'emporterait sur l'argument d'efficacité.

- **Organiser des interventions thématiques**

Au sein des établissements qui n'ont pas accueilli le programme *Unplugged*, pour diverses raisons (crise liée au Covid ou autres), une continuité peut être repérée plutôt au travers d'**interventions thématiques**. Celles-ci sont organisées soit en appui sur des **partenaires ou intervenants extérieurs** (centre social, Cics, MDA...), soit directement menées par des **personnels de l'Éducation Nationale précédemment formés aux CPS par l'Ireps**. Cela permet ainsi au passage d'observer la manière dont ces derniers mobilisent les ressources acquises au cours d'expériences antérieures :

Je travaille beaucoup sur l'égalité fille-garçon, sur le sexisme, les stéréotypes. (...) L'année dernière j'avais demandé et on m'avait dit que ça pouvait entrer dans le cadre des CPS comme c'est la vision du garçon sur la fille et inversement. On l'a fait avec les 4^{èmes}, on a fini la semaine dernière. (CPE).

Je suis intervenue ponctuellement en classe, sur des problèmes de harcèlement, de bien vivre ensemble, je reprends un peu les techniques d'animation, j'essaie de faire des jeux de rôles. Moi j'ai un peu changé ma façon d'intervenir auprès des élèves, avant j'avais plutôt tendance à faire, pas un cours mais un diaporama, ça ne marche pas en fait. Donc là on est plus sur l'échange, les faire participer. (Infirmière scolaire).

On peut de la sorte relever une progression au niveau du recours aux principes d'intervention adossés à l'approche de renforcement des CPS : **techniques d'animation qui visent à favoriser la participation, l'échange entre pairs ou la déconstruction de représentations sur des thèmes** de premier plan dans la vie au collège.

- **Se projeter dans un continuum d'actions**

Ce qui témoigne enfin d'une continuité, ce sont les projections dans lesquelles s'inscrivent les personnels rencontrés. Il y a majoritairement dans les perspectives formulées une volonté palpable de poursuivre, de **chercher à faire encore et mieux**.

Cela passerait par exemple par **une programmation des actions ou interventions plus en amont**. Par exemple **en fin d'année scolaire pour l'année suivante**, soit une période où les équipes peuvent dégager davantage de temps pour la construction de projets. C'est également à travers **la volonté « d'associer les parents d'élèves »** que l'on trouve une correspondance étroite avec l'approche CPS.

Moi j'aimerais bien aussi travailler avec les parents sur différentes actions avec la mallette des parents, café des parents tout ça et les amener à s'investir dans l'établissement (...) La plus grande des difficultés qu'on a, c'est la relation familiale, les relations familiales entre les enfants et les proches. Très compliqué, très compliqué. (Direction d'établissement).

De façon unanime, l'association des familles aux différentes actions menées dans les établissements, est décrite comme **un défi toujours difficile à relever**. Le contexte Covid et post-Covid est souvent cité comme un facteur qui a contribué à creuser la distance avec les parents d'élèves ; pour lesquels on peine à trouver les temps, espaces ou formats propices à la mobilisation.

Lever les freins à l'implantation de programmes CPS

Au-delà des marqueurs de continuité observés, des freins à la mise en œuvre ont été identifiés. Il convient également d'en rendre compte, en vue d'émettre un ensemble de recommandations tenant compte de la pluralité d'enjeux en présence.

Freins identifiés

En premier lieu, on observe que la compréhension de ce que les programmes CPS recouvrent et peuvent apporter est nécessaire avant qu'un établissement s'engage. Les sensibilisations ou formations systématisées permettraient cette acculturation.

Freins à l'implémentation de programmes CPS au sein des établissements scolaires		Si vous parlez à 10 professeurs, vous allez en avoir 7 qui ne vont pas savoir de quoi vous parlez et qui vont vous dire : « à quoi correspondent les compétences psycho-sociales ? et combien il y en a ? et qu'est-ce que c'est ? qu'est-ce que ça veut dire ? ». Voyez, ils n'ont pas été informés ou formés à l'utilisation des CPS. Comment ils vont les mettre en pratique dans leur classe ? (Directeur d'établissement).
1	Méconnaissance de la notion de CPS	
2	Priorisation des enseignements	
3	Résistances au changement	
4	Contexte Covid	
5	Faible mobilisation des parents d'élèves	
6	Turn Over des personnels de l'Éducation Nationale	
7	Jugements négatifs sur les enseignants	

Cela contribue en outre à expliquer pourquoi il s'agit souvent **d'une même minorité de personnes qui déploient des actions CPS au sein des établissements**. Notons à la suite de ces observations que cette **méconnaissance ne tient pas tant à des résistances** de la part des équipes mais plutôt – et en majeure partie – à la définition traditionnelle des missions confiées à l'Éducation Nationale. De fait, l'institution scolaire apparaît culturellement et historiquement fondée sur la **centralité des enseignements** ; soit une **priorité accordée à l'acquisition de socles de connaissances disciplinaires**.

Une telle logique tend à **reléguer au second plan les processus de renforcement des CPS**. C'est d'autant plus le cas lorsque ceux-ci ne sont **pas suffisamment imbriqués aux enseignements**, restant dès lors conçus comme des **modalités d'action annexes – voire une nouvelle strate contraignante dans un dispositif éducatif déjà complexe**.

Mais [l'enseignant] fait comme il peut, et on ne lui demande pas de faire des compétences psychosociales. On lui demande de faire cours. Il a une discipline et il va la transmettre. Et c'est là-dessus qu'il est évalué. C'est là-dessus qu'il est jugé. C'est là-dessus qu'il est attendu. Et c'est là-dessus qu'il est, je dirais, formé. (Directeur d'établissement).

Les personnels interrogés s'accordent tous et toutes à dire qu'en effet, « **la priorité est donnée aux cours** ». Il y aurait ainsi beaucoup à gagner à articuler et **adapter plus étroitement la notion de CPS aux différentes matières enseignées**. Le processus de renforcement des compétences psychosociales **se diffuserait plus facilement en venant plus directement en appui de l'existant et des pratiques professionnelles quotidiennes**.

À ce titre, plusieurs enquêtés ont pointé l'importance d'adopter **une approche positive en direction des enseignants**, d'instaurer « **un vrai échange sans rentrer dans la culpabilisation** ». Cela revient à prôner une **posture empathique à l'égard d'un groupe professionnel aux prises avec des injonctions en apparence contradictoires (enseigner versus développer des compétences)**. C'est en outre la

catégorie d'acteurs qui cristallise le plus manifestement un ensemble **de jugements négatifs, définitivement peu propices au processus d'adhésion.**

Il faudrait peut-être effectivement réfléchir sur comment aborder un professeur dans sa pratique professionnelle sans pour autant le juger, parce que c'est comme ça qu'il va quand même l'interpréter au départ. Et en lui disant que ce qu'il fait est très bien, mais qu'il pourrait faire mieux. (Directeur d'établissement).

Malgré tout, les **réticences et attitudes de résistance au changement** ne sont pas à exclure. Plusieurs personnels témoignent en ce sens des barrières qu'ils ont rencontré chez certains collègues quant à la mise en place d'actions ou de programmes CPS. Celles-ci peuvent aussi transparaître « en creux », par exemple à travers la faiblesse du nombre de volontaires pour suivre une formation sur le sujet – y compris lorsque l'invitation vient du chef d'établissement. L'enquête menée offre finalement un aperçu des raisons qui motivent un refus à l'échelle des directions :

*On n'a pas le temps. Les professeurs interviennent, ils accompagnent d'autres professeurs à intervenir. Voilà, ils **se forment entre eux**. Et c'est très bien comme ça. Pas besoin de module de 5h avec des formations. On a déjà le programme PHARe, on impose 10h. Le CESC, avec je ne sais pas combien d'axes à décliner. Puis le dossier laïcité, alors que je suis sûr que ce qu'on fait déjà est 1 000 fois mieux. C'est bon, **2 jours de formation pour 30 minutes constructives**. Et puis voilà, on fait des choses en interne. Alors **on ne fait pas de publicité mais on fait !** Et comme ça, on s'organise comme on veut. (Directeur d'établissement).*

Partant de là, les réticences observées doivent permettre de mieux cerner les besoins des acteurs de l'Éducation Nationale. Ce n'est pas parce que les portes ne s'ouvrent pas facilement aux programmes proposés que rien ne peut être envisagé. D'autant que la **crise liée au Covid** a exigé des **adaptations supplémentaires qui ont parfois exacerbé des contextes tendus au sein des établissements.**

Plusieurs personnels indiquent à ce titre que la période de crise sanitaire **a rendu plus difficile l'association des parents d'élèves** aux actions menées.

C'est très compliqué, que ce soit sur n'importe quel sujet, très compliqué ! Il y a quelques années on a essayé de mettre en place un café des parents. On a eu une seule personne. C'est un petit peu décourageant. (...) ils ne sont pas venus. (...) En fait il y a eu le COVID aussi qui n'a pas arrangé, mais les parents se déplacent peu. C'est compliqué de travailler avec les parents alors qu'il faudrait, évidemment, mais moi je n'ai pas de solution pour les faire venir. (Infirmière scolaire).

Un autre type de frein renvoie à la question des ressources humaines et au **renouvellement accru des équipes au sein de l'Éducation Nationale**. Cela peut de fait s'avérer dommageable à l'essor et à la pérennisation d'une dynamique impulsée autour des CPS. C'est aussi un argument qui vient parfois justifier des réticences à s'engager dans une telle démarche, dans la mesure où **un investissement dans la formation serait jugé trop coûteux au regard des mouvements de personnels**. Dans ces conditions, les possibilités de programmation et de projection à long terme apparaissent de même plus délicates.

Vous allez former des profs et après ? Ils changent tout le temps. Vous m'avez dit que les documentalistes pouvaient participer. Elles changent tout le temps. On fait comment ? Moi, en 2 ans j'ai changé 3 fois de documentaliste et je change encore cette année parce qu'elle a eu sa mutation. Donc voilà, on les forme puis ils s'en vont. (Directeur d'établissement).

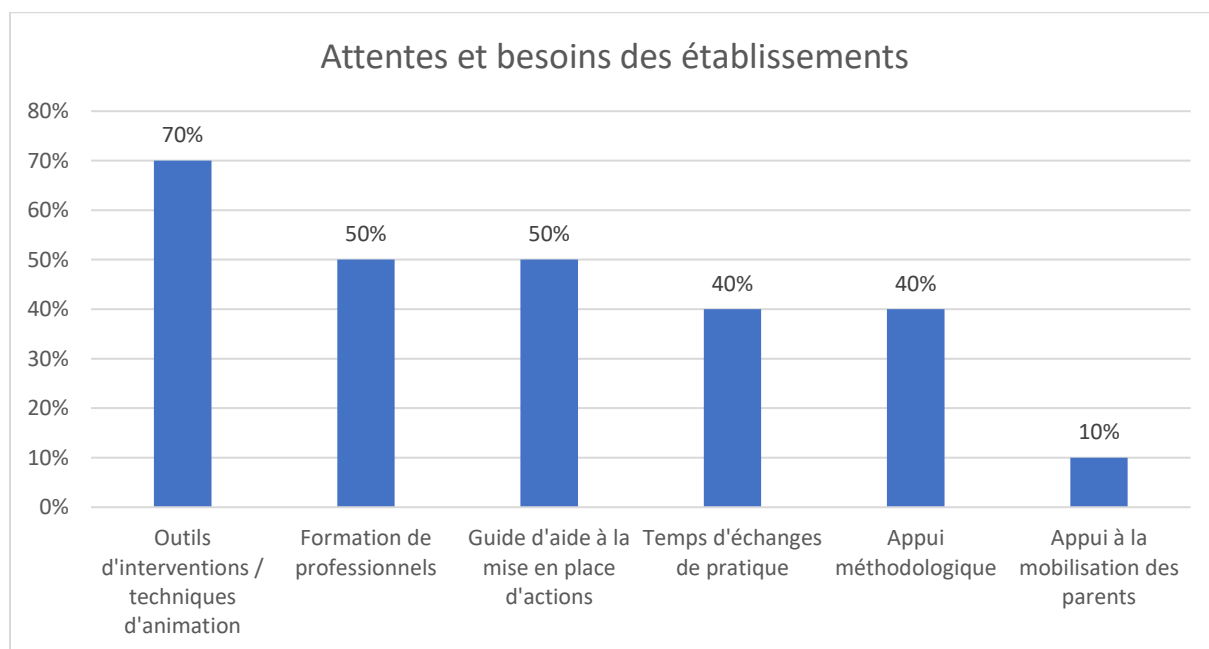
Visualiser en fin d'année pour l'année prochaine, c'est compliqué pour moi, c'est compliqué parce que je ne sais pas qui reste, qui ne reste pas. (Directeur d'établissement).

Bien que l'enquête menée n'ait pas vocation à explorer de tels mécanismes, **l'attractivité du territoire ou le dispositif de carrière propre à l'Éducation Nationale seraient des hypothèses explicatives** à creuser. Du reste, plusieurs pistes ont été évoquées par les personnels rencontrés, en réponse plus ou moins directe à ces enjeux d'ordre structurel :

- Augmenter la lisibilité de l'offre de programmes et d'interventions CPS ;
- Inscription des CPS dans les projets d'établissement ;
- Matière spécifique dédiée à l'éducation émotionnelle/psychosociale ;
- Formation de 2 jours obligatoire pour l'ensemble de la communauté éducative.

Ces propositions mettent nettement en évidence le **besoin de formalisation** partagé lors des entretiens, tous statuts confondus. Les attentes sont particulièrement fortes en termes **d'offre de formation, notamment pour soutenir une mobilisation élargie des équipes pédagogiques.**

Mais c'est la formation de l'ensemble de la Communauté éducative, moi je pense que les gens ne sont pas formés, ils ne sont pas ouverts, et je pense qu'il y a encore vraiment du travail d'information, ne pas cibler que les volontaires. Je pense qu'il faut vraiment que toute l'équipe ait accès à la formation. (Infirmière scolaire).



**Données issues de la consultation en ligne effectuée en février 2022 auprès des établissements ayant été accompagnés par l'Ireps au cours des années scolaires précédentes.*

De cette façon, les interlocuteurs de l'Éducation Nationale expriment des attentes en direction des partenaires, en termes de diffusion et **d'actions propices au processus de transfert de connaissances.** Les **besoins de soutien opérationnel** (soit « *des outils, des pistes, des idées* ») restent une constante. Mais au-delà de cet appui à la construction d'interventions ou à la mise en œuvre de programmes, il s'agirait enfin de renforcer les capacités des professionnels les plus convaincus à **argumenter sur l'efficacité de la démarche CPS.**

Le tableau ci-dessous récapitule les recommandations faites par les participants à l'étude pour lever les freins au déploiement de programme CPS au sein des établissements de l'éducation nationale.

Conclusions - Recommandations

Au terme de ce travail d'évaluation, il convient de relever **l'ancrage de la notion de CPS** au sein des collèges de la Nièvre.

Des facteurs favorisant l'appropriation de l'offre de programmes CPS par les établissements sont mis en évidence par cette évaluation. L'approche par le renforcement des CPS permet de répondre à plusieurs difficultés expérimentées par les professionnels de l'éducation nationale. **Il est démontré que les programmes de renforcement des CPS permettent de réduire des comportements perturbant le climat scolaire** en favorisant l'adoption de comportements sociaux positifs entre pairs et entre jeunes et adultes (ce qui se traduit par une moindre occurrence d'attitudes de violence ou d'agressivité). **L'amélioration du climat scolaire correspond à un motif majeur d'implantation de programmes CPS** dans les établissements : plus particulièrement pour favoriser le vivre ensemble et pacifier les relations entre élèves et adultes.

Les programmes de renforcement des CPS ont un effet sur **l'amélioration des performances scolaires** alliées à une plus grande assiduité à l'université. **L'enquête menée sur la dimension de processus donne concrètement peu d'éléments** sur les impacts en termes de performances scolaires des élèves. En revanche, les **enseignants interrogés s'engagent plus volontiers** dans un programme CPS dès lors qu'ils parviennent à le **relier à leurs enseignements**.

Renforcer les CPS permet d'agir sur le **bien-être global**, ce qui permet une réduction des problématiques de santé mentale, des situations de détresse émotionnelle et psychologique. Le travail sur les CPS favorise l'inscription dans des attitudes positives (meilleure estime de soi, indulgence à l'égard de soi et des autres, capacités d'entraide). Bien-être et CPS sont associés dans les discours et pensés comme recouvrant à la fois une dimension collective, liée au développement de relations harmonieuses (langage, empathie, écoute) et individuelle, en lien plutôt avec la gestion du stress et des émotions. **Les effets positifs sont observés par les professionnels chez les élèves destinataires de programmes de renforcement des CPS.**

L'amélioration du bien-être entre en résonance avec les dynamiques d'environnement favorable évoquées, et qui marquent une logique de continuité au sein des établissements scolaires.

Les programmes de renforcement des CPS permettent de **réduire des conduites à risques**, notamment avec une diminution de la probabilité de s'inscrire dans des usages addictifs. Les interlocuteurs interrogés font peu de liens directs entre les programmes CPS et le fait de prévenir les comportements à risques. Ils insistent plutôt sur la **difficulté à observer des effets censés advenir sur du long terme**. Pour autant, on rappellera ici que dans l'échantillon d'établissements représentés dans le cadre de cette évaluation, la **quasi-totalité a accueilli le programme *Unplugged* dans le sillage du programme porté par l'Ireps. On observe à ce propos que la facilité d'opérationnalisation constitue un argument de poids en matière d'implémentation de programmes probants.**

Dans le même temps, les (nombreux) impacts positifs potentiels sont conditionnés à **une inscription dans la durée du travail de renforcement des CPS**. Ce qui rejoint l'objectif de premier plan affiché dans l'instruction interministérielle, qui dresse les contours d'une politique intersectorielle depuis la petite enfance jusqu'au lycée.

L'évaluation montre à ce titre les **adaptations** à produire et accentuer, afin que les interventions autour des **CPS s'insèrent de façon fluide dans la vie des établissements**, aussi bien que dans le **programme des enseignements**. **C'est aussi pourquoi les modalités d'action qui offrent plus de souplesse et qui ont des retombées concrètes à court terme, sont valorisées pour leur pertinence.**

Au regard des dispositions favorables qui ont été observées, un effort d'accompagnement est à maintenir en vue de rendre pérenne la mobilisation et de l'accroître au sein des établissements. L'identification et la réactivité des partenaires sont des éléments essentiels pour que les professionnels désireux de s'impliquer se sentent en capacité d'agir et rapidement outillés pour passer à l'action.

Recommandations en vue du déploiement de programmes et d'interventions CPS en milieu scolaire	
Densifier le processus d'information et transfert de connaissances autour des CPS	Accroître l'offre de formation
	Articuler à l'offre de formation d'autres activités : échanges de pratiques, présentation et actualisation d'outils
	Construire des éléments de plaidoyer (arguments) portant sur l'efficacité de la démarche CPS en direction de différents publics (enseignants, parents, élus) → Renforcer l'axe communication en direction des familles
Adapter le processus d'ancrage de l'approche CPS aux contextes et caractéristiques structurelles	Imbriquer davantage CPS et enseignements → Partir des pratiques existantes
	Maintenir les partenariats post-implémentation de programmes – accentuer l'effort propositionnel → Étendre la proposition de sensibilisation aux équipes de vie scolaire (AED) → Alimenter et actualiser régulièrement la palette d'outils disponibles → Soutenir la pérennisation
	Valoriser la dimension environnementale → Axer sur le vivre ensemble → Articuler vie dans et hors collège (#Mobilisation des parents) → Développer des événements inter-collèges
Favoriser l'objectivation des besoins	Rendre plus lisible l'offre d'appui ou d'implémentation de programmes CPS. → L'inscrire dans les dispositifs de l'éducation nationale
	Programmer en amont et en cohérence avec les rythmes scolaires → Laisser plus de place à la co-construction
	Optimiser le temps de mobilisation des équipes pédagogiques → Distinguer les activités de transfert de connaissances théoriques des activités de soutien opérationnel → Associer plusieurs catégories d'acteurs (enseignants, vie scolaire, parents...)
	Formaliser le recours aux CPS au sein des collèges → Prendre appui sur les directions d'établissements

Références bibliographiques⁹

[1] *Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé*. Genève : Organisation mondiale de la santé, 1986, 5 p. En ligne : http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0003/129675/Ottawa_Charter_F.pdf
Branche-Seigeot Aline, Loones Fabrice, Rossignol Philippe. Moins de 200 000 habitants vivent dans la Nièvre en 2021. Insee Flash Bourgogne-Franche-Comté 2021 ; 129 : 2 p. En ligne : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5370759>

[2] Weisen Rhona Birell, Orley John, Evans Vivienne, Lee Jeff, Sprunger Ben, Pellaux Daniel. Life skills education for children and adolescents in school. Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes. Genève : OMS, 1994, 53 p. En ligne : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/who_mnh_psf_93.7a_rev.2.pdf?sequence=1&isallowe

[3] Lamboy Béatrice, Arwidson Pierre, Du Roscoät Enguerrand, Fréry Nadine, Lecrique Jean-Michel, Shankland Rebecca, Tessier Damien, Williamson Marie-Odile. Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques. Rapport complet. Saint-Maurice : Santé Publique France, 2022, 135 p. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/content/download/477950/3645324?version=1>

[4] Compétences psychosociales (CPS) [Page internet]. Saint-Maurice : Santé publique France, 2022. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/competences-psychosociales-cps>

[5] Lamboy Béatrice, Arwidson Pierre, Du Roscoät Enguerrand, Fréry Nadine, Lecrique Jean-Michel, Shankland Rebecca, Tessier Damien, Williamson Marie-Odile. Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes. Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques réalisé en 2021. Saint-Maurice : Santé Publique France, 2022, 37 p. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/content/download/424452/3414372?version=1>

[6] Instruction interministérielle n° DGS/SP4/DGCS/DGESCO/DJEPVA/DS/DGEFP/DPJJ/DGESIP/DGER/2022/131 du 19 août 2022 relative à la stratégie nationale multisectorielle de développement des compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes 2022-2027. Bulletin officiel Santé protection sociale solidarité 2022 ; 18 : pp. 83-101. En ligne : <https://solidarites-sante.gouv.fr/fichiers/bo/2022/2022.18.sante.pdf>

[7] Priorité prévention : l'école promotrice de santé [Page internet]. Paris : Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2022. <https://www.education.gouv.fr/priorite-prevention-l-ecole-promotrice-de-sante-6278>

[8] « Je souhaite m'engager dans la démarche École promotrice de santé » [Page internet]. Paris : Eduscol, 2022. En ligne : <https://eduscol.education.fr/2063/je-souhaite-m-engager-dans-la-demarche-ecole-promotrice-de-sante>

[9] L'École promotrice de santé EduSanté : vademecum. Paris : Eduscol, sd, 48 p. (Pour l'école de la confiance). En ligne : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sante/84/2/VM_EcolePromotriceSante_1240842.pdf

[11] Lecrique Jean-Michel. *Rapport d'évaluation du programme Unplugged dans le Loiret. Projet porté par l'Association pour l'écoute et l'accueil en addictologie et toxicomanies (Orléans) et évalué en 2016-*

⁹ Par ordre de citation. Les sites internet cités ont été consultés pour la dernière fois le 25/11/2022

2017 par Santé publique France. Saint-Maurice : Santé publique France, 2019. 169 p. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/resultats-de-l-evaluation-du-programme-unplugged-dans-le-loiret>

[12] Branche-Seigeot Aline, Loones Fabrice, Rossignol Philippe. *Moins de 200 000 habitants vivent dans la Nièvre en 2021*. Insee Flash Bourgogne-Franche-Comté 2021 ; 129 : 2 p. En ligne : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5370759>

[13] Projet régional de santé Bourgogne-Franche-Comté 2018-2022 : diagnostic régional. Dijon : ORS BFC, ARS BFC, 2017, 114 p. En ligne : <https://www.orsbfc.org/wp-content/uploads/2018/12/Diagnostic-r%C3%A9gional-global-06122018.pdf>

[14] Peteuil Audrey, Boulrier Julie, Sizaret Anne, Millot Isabelle. Renforcement des compétences psychosociales : les critères d'efficacité – Référentiel d'intervention régional partagé. Dijon : Ireps BFC, ARS BFC, 2020, 48 p. (RRAPPS Bourgogne - Franche-Comté) En ligne : <https://www.rrapps-bfc.org/sites/default/files/publications/fichiers/2020/Referentiel-V7-2110-web.pdf>

[15] Rapports d'évaluation de Mars 2020 (26 p.) et de Septembre 2021 (30 p.). Évaluation du programme Promotion de la santé – Compétences psychosociales. Construire ensemble un projet innovant à destination des jeunes, Ireps BFC.

[16] Répertoire des interventions efficaces ou prometteuses en prévention et promotion de la santé [Page Internet]. Saint-Maurice : Santé publique France, 2022. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/a-propos/services/interventions-efficaces-ou-prometteuses-en-prevention-et-promotion-de-la-sante/repertoire-des-interventions-efficaces-ou-prometteuses-en-prevention-et-promotion-de-la-sante>

[17] Unplugged – Intervention CPS pour lutter contre les addictions [Page internet]. Saint-Maurice : Santé publique France, 2022. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/determinants-de-sante/alcool/documents/communication-congres/unplugged-intervention-cps-pour-lutter-contre-les-addictions>

Annexes

Annexe n° 1 : Protocole d'évaluation

ÉQUIPE IMPLIQUÉE, RÔLES ET RESPONSABILITÉS

Morgane KEROMEN	Mise en œuvre de l'intervention, productions et entrée des données, contribution à la démarche de capitalisation et valorisation
Maurine MASROUBY	Réflexion stratégique, plaidoyer DD 58, contribution à la démarche de capitalisation (discussion des résultats et implications) et valorisation (restitution, contribution aux outils de transférabilité)
Anne THEUREL	Expertise CPS, évaluation d'efficacité, valorisation, réflexion stratégique CPS régional/national/international
Lucie CROS	Experte évaluation qualitative : contribution méthodologique, productions de données par entretiens et animation de FG/échanges de pratiques, rédactrice principale du rapport de capitalisation et valorisation
Elise GUILLERMET	Contribution méthodologique et participation à la démarche de capitalisation (discussions des résultats et implications) et valorisation, réflexion stratégique pour dynamiques Rrapps
Marie-Chloé HUBERLANT (stagiaire master)	Contribution à la production et gestion des données (traitement des données collectées entre 2019 et 2021, transcription des entretiens), participation aux FG/analyse de pratiques, analyse, participation à la rédaction du rapport de transférabilité

OBJECTIFS

Général :

Réaliser une évaluation d'efficacité et de processus d'un programme CPS à la carte, niveau collège.

Spécifiques :

- Mesurer l'efficacité du programme sur les compétences individuelles ;
- Décrire le processus et les conditions d'acceptabilité et de faisabilité d'un programme CPS à la carte, niveau collège ;
- Décrire les modalités officielles et réelles de mise en œuvre au cours des différentes phases du projet : prospection/ sensibilisation des élèves/ sensibilisation des professionnels/ bilan pour appropriation et suivi ;
- Évaluer les dynamiques créées pour un contexte favorable durable

MÉTHODES

Évaluation de l'efficacité du programme sur les CPS individuelles des élèves

Comparaison de 2 groupes

- Un groupe Intervention, constitué de classes recevant le programme CPS
- Un groupe Contrôle, constitué de classes ne recevant pas de programme de prévention

2 temps de recueil des données (appariement des réponses à l'aide d'un code élève anonyme auto-généré)

- Avant sensibilisation (questionnaire T0)
- 1 mois après la sensibilisation (questionnaire T1)

Évaluation en passation collective questionnaire papier

Mesures utilisées :

- Compétences psychosociales : Questionnaire CPS-26 items (Shankland et al. 2021)
- Climat scolaire : 3 items issus de précédentes évaluations de SPF
- Consommation de substances : 3 items issus de précédentes évaluations de SPF
- Santé mentale : 10 items issus de la CES--D (Center for Epidemiologic Studies-- Depression)

Évaluation de l'efficacité du programme sur les compétences individuelles des professionnels

2 temps de recueil des données

- Avant sensibilisation (questionnaire T0)
- 1 mois après la sensibilisation (questionnaire T1)

Auto-évaluation en passation individuelle questionnaire en ligne

Mesure utilisée :

Compétences psychosociales des professionnels et capacités des pros à promouvoir les CPS des élèves par le biais de pratiques pédagogiques : Questionnaire adapté de Self-Assessing Social and Emotional Instruction and Competencies: A Tool for Teachers (Amercian Institutes for research, 2014).

Évaluation du processus de mise en œuvre en vue de transférabilité

- Traitement des données produites depuis le démarrage du projet (CR des réunions, fiches évaluations individuelles élèves etc.) – 2 ans de mise en œuvre (2019-2021)
- Renseignement systématisé d'un questionnaire avec données quantitatives et qualitatives sur les conditions de mise en œuvre (observations par la chargée de la mise en œuvre du projet) auprès de 29 collèges (3 inclus au programme en 2021-2022 et 26 rencontres ou suivis) – 6 mois de mise en œuvre (2021-2022).
- Réalisation de 20 entretiens semi-directifs avec des acteurs clés du programme au niveau départemental et les parties-prenantes impliquées dans la mise en œuvre du programme dans 5 établissements.

PROFIL DES PERSONNES À INTERVIEWER	NOMBRE D'ENTRETIENS OU FOCUS GROUPS
Acteurs clés au niveau départemental	4
Délégué départemental 58	1
Animateur santé CLS	1
Infirmier scolaire	1
Directeur académique	1

Par établissement sélectionné pour les études de cas (selon implication effective dans le programme)	3 (moyenne)
Porteur du projet	1
Personne de l'établissement impliquée	1
Parent d'élève	1
Représentant d'élève	1
Perisco	1

Critère de sélection des établissements :

- 3 établissements particulièrement impliqués,
- 1 établissement d'abord engagé puis retiré
- 1 établissement ayant refusé toute intervention.
- Journée d'analyse de pratiques : capitalisation des échanges (FG en situation professionnelle) et analyse du corpus au même titre que les entretiens.

Livrables

- Rapport de transférabilité en EN qui inclus des éléments de plaidoyer/ établissement ;
- Article scientifique ;
- Contribution à démarche nationale d'évaluation des interventions CPS prometteuses.

Budget

- 28 050 euros.

Annexe n°2 : Exemple d'évaluation menée auprès des élèves d'un collège ayant accueilli le programme pendant l'année 2020-2021



Avant/Après interventions

Un questionnaire a été passé en amont de la 1^{ère} séance et un autre à l'issue de la dernière séance.

Des compétences qui se sont renforcées, telles que :

- **L'interconnaissance** des élèves : 88% des élèves expriment aller plus facilement vers les autres contre 82% des élèves avant intervention.
- **L'ambiance de classe** : 56% des élèves estiment qu'il y a une bonne entente de classe contre 46% avant intervention.
- **L'expression des émotions** : 55% des élèves expriment plus facilement leurs émotions contre 46% avant intervention.

Avant et après intervention :

Plus de **88%** des élèves ont exprimé **accepter un point de vue différent du leur**.

Plus de **84%** des élèves arrivent à **laisser l'autre s'exprimer sans lui couper la parole**.

Plus de **80%** des élèves se disent **attentifs à ce que l'autre peut ressentir comme émotion**.

Plus de 69% des élèves communiquent avec l'autre lors d'un conflit.

Une compétence stable mais qui pourrait être renforcée :

- La **solidarité entre élèves** : 32% des élèves trouvent qu'il y a une forte solidarité dans la classe.

Discussion

Ces résultats montrent que certaines compétences se sont renforcées et d'autres sont restées stables.

La régularité des séances/activités tout au long de l'année est essentielle pour faire du sens et du lien pour les élèves.

Enfin, ce type de séance est apprécié des élèves et cela est encourageant pour poursuivre.



Mise en page Ireps BFC – mai 2021

3

Annexe n°3 : Guide d'entretien auprès des personnels de l'Éducation nationale

Professionnel(s) : Date : Durée :
Présentation : ○ Pouvez-vous m'expliquer en quoi consiste votre travail ? ⇒ Rôle, mission ⇒ Rôle par rapport à la santé des élèves ○ Quand êtes-vous entré dans l'établissement ? ⇒ Éléments de parcours ○ À qui vous adressez-vous en priorité pour faire remonter les informations ? ⇒ Par exemple sur l'état de santé d'un élève, la situation dans une classe, ... ○ Qui sont vos interlocuteurs privilégiés à l'extérieur de l'établissement ? ⇒ Partenaires
Partie 1 : Avant l'entrée dans le programme CPS de l'Ireps : A quelles actions de promotion de la santé avez-vous participé avant le programme de renforcement des CPS mené par l'Ireps ? ○ Quelles actions de prévention, de renforcement des compétences, ou de promotion de la santé des jeunes en général ? ⇒ Quel était votre rôle ? ⇒ Pour quelles classes ? ⇒ Pendant combien de temps ? ⇒ Qu'en avez-vous pensé ? Quels effets avez-vous observé ? ⇒ En partenariat avec quelles structures ? L'Ireps ? ○ Un programme visant le renforcement des CPS avait-il déjà été mis en place ? ⇒ Unplugged ? QU'en avez-vous pensé ? ⇒ Si non, est ce que des besoins/demandes/problèmes (chez les jeunes ou chez les professionnels) avaient été identifiés ? Comment définissez-vous l'approche par les CPS ? ○ Quel intérêt, objectif voyez-vous dans le renforcement des CPS ? ○ Selon vous, à quel besoin répond l'approche par les CPS ?
Partie 2 : Pendant le programme CPS de l'Ireps : Pouvez-vous me raconter comment s'est déroulé le programme CPS ? ○ Comment le programme s'est mis en place ? ⇒ L'entrée dans le programme ⇒ Présentation du programme, implantation du programme dans l'établissement ○ Comment le programme s'est mis en œuvre ? ⇒ Quels acteurs ont été impliqués ? ⇒ Acceptation des acteurs ⇒ Organisation, implication de l'établissement ⇒ Répartition des tâches ○ Quelles étaient vos motivations / votre intérêt à entrer dans le programme ? ○ Avez-vous rencontré des difficultés ? ○ D'autres actions étaient menées parallèlement au programme de l'Ireps ? ⇒ Un autre programme était mis en place en même temps ? ⇒ Comment se sont articulées ces différentes actions ?

Comment le programme a été reçu/perçu ?

- Avez-vous observé des changements pendant le déroulement du programme ?
- Avez-vous eu des échos des autres professionnels ou des élèves ?

Partie 3 : Après le programme CPS de l'Ireps

Que s'est-il passé à la suite du programme ? Y-a-t'il eu d'autres actions ?

- Avez-vous observé des changements, des effets à la suite du programme ?
 - ⇒ Sur les élèves
 - ⇒ Sur les professionnels, dans vos pratiques
 - ⇒ Au sein de l'établissement, aménagement d'un environnement favorable, initiatives des professionnels ou des élèves
- Pouvons-nous dire qu'il y a eu une continuité du travail sur les CPS au niveau de l'établissement ?
 - ⇒ Par quelles actions, de quelle manière ?
- Ces actions sont menées en autonomie ou avec un appui extérieur ?
- Si oui, lesquels ?
- Si non, pourquoi ?
- Pouvez-vous me donner un exemple du type d'action menées récemment ou à la suite du programme afin de mobiliser les CPS (actions ponctuelles ou inscrites dans un programme) ?
- Avez-vous associé les parents d'élèves à ces actions ?
 - ⇒ Pourquoi ?
- Si vous n'avez pas continué à mobiliser les CPS par des actions, pourquoi ?
- Quelles difficultés rencontrez-vous ?
 - ⇒ Manque de formation, besoin d'appui
 - ⇒ Organisation interne

Conclusion :

- Si nous devons apporter une amélioration au programme afin de faire perdurer la dynamique, laquelle proposeriez-vous ?
- Quelles sont vos projets/actions à venir ?
- Sollicitation de l'Ireps ?
- Souhaitez-vous approfondir ou aborder d'autres éléments ?

Annexe n°4 : Guide d'entretien à destination des partenaires institutionnels

<u>Interviewé :</u> <u>Date :</u> <u>Durée :</u>
<u>Présentation de l'interviewé :</u> ○ Pouvez-vous me situer en quoi consiste votre travail aujourd'hui ? ⇒ Missions, structure de rattachement, ancienneté ⇒ Parcours professionnel ○ Quelles sont vos missions auprès des collégiens ? ○ Quelle relation entretenez-vous avec l'Ireps ?
<u>Que pensez-vous des programmes de renforcement des CPS ?</u> ○ En faveur de quels projets de développement des CPS vous êtes-vous déjà impliqué ? ⇒ Quels projets ? Quand ? Quel public ? ○ Que pensez-vous des programmes probants ? Comme le programme Unplugged ? ⇒ Quel intérêt ? Quels bénéfices ? ⇒ Pouvez-vous me raconter votre expérience ? ○ Qui identifiez-vous dans la mise en place d'actions de promotion de la santé par le développement des CPS ? ⇒ Partenaires, structures, professionnels, personnes...
<u>Comment percevez-vous le programme de renforcement des CPS mené par l'Ireps dans les collèges de la Nièvre ?</u> ○ Quels effets étaient attendus dans la mise en place de ce programme ? ○ Quels effets avez-vous observé ? ○ Quelles difficultés avez-vous rencontré dans la mise en œuvre de ce programme ? ⇒ Début ⇒ Après ⇒ Maintenant ○ Quelles pistes d'amélioration pouvez-vous identifier ? ○ Quel rôle avez-vous joué en lien avec ce programme ? ⇒ Intervention : moment, implication, aspect, modalité
<u>Quel est le lien entre la dynamique territoriale et la thématique des CPS ?</u> ○ Quelles actions ont été mises en œuvre sur le territoire en lien avec la thématique des CPS ? ○ Pouvez-vous me décrire la dynamique actuelle ? ⇒ Quels enjeux ? ⇒ Quels objectifs ? ⇒ Quelles motivations ? ○ Quelles sont les problématiques principales ? ⇒ Besoins identifiés ⇒ Spécificités du territoire ⇒ Demandes des acteurs ○ Comment décrire le maillage partenarial ? ⇒ Mobilisation des acteurs de l'éducation nationale ⇒ Mobilisation des structures
<u>Conclusion :</u> ○ Quelles sont vos perspectives de soutien à certains projets, ou d'implication à venir ? ○ Sollicitation de l'Ireps ? ○ Souhaitez-vous approfondir ou aborder d'autres éléments ?



Processus de mise en œuvre du programme CPS au sein des collèges de la Nièvre
Rapport d'évaluation, novembre 2022.

Ireps BFC
2, Place des savoirs (Le Diapason)
21000 DIJON
03 80 66 73 48
contact@ireps-bfc.org
www.ireps-bfc.org