



Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies

Les Comités d'Environnement Social

Robert BALLION

Juin 1998

**Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques
EHESS - CNRS**

OFDT
Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies

105 rue Lafayette
75 010 PARIS

Tel : 01.53.20.16.16
Fax : 01.53.20.16.00
e-mail : ofdt@ofdt.fr

CADIS
Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques

54 boulevard Raspail
75 006 PARIS

Tel : 01.49.54.24.27
Fax : 01.42.84.05.91

Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies

Les Comités d'Environnement Social

Robert BALLION

Juin 1998

Convention n°96 - 02

Etude réalisée par

**Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques
EHESS - CNRS**

SOMMAIRE

PRESENTATION DE L'ETUDE.....	5
CONSIDERATIONS GENERALES SUR LES COMITES D'ENVIRONNEMENT SOCIAL.....	9
1. RAPPEL HISTORIQUE	9
2. LE CONCEPT DE COMITE D'ENVIRONNEMENT SOCIAL.....	11
3. L'ACTUALISATION DU DISPOSITIF	15
L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE.....	21
1. DES INFORMATIONS SUR LES ETABLISSEMENTS.....	21
RAPPEL	33
2. TYPES DE COMITE D'ENVIRONNEMENT SOCIAL.....	36
RAPPEL	40
3. LA COMPOSITION.....	42
RAPPEL	52
4. LE FONCTIONNEMENT	54
RAPPEL	64
5. LES OBJECTIFS VISES ET LES ACTIONS MENEES	66
RAPPEL	80
6. LE PARTENARIAT	82
RAPPEL	87
7. L'EVALUATION.....	88
RAPPEL	95
8. EFFETS DE QUELQUES VARIABLES DIFFERENCIATRICES	96
RAPPEL	111
CONCLUSION	114
ANNEXE.....	126

Présentation de l'étude

Une enquête qualitative par interview de chefs d'établissements, d'infirmières, d'assistantes sociales, de médecins scolaires, de conseillers techniques des recteurs a été menée. Les établissements ont été choisis de manière à inclure les trois types d'établissements secondaires : collège, lycée professionnel et lycée d'enseignement général et technologique et à constituer un échantillon contrasté en fonction de la situation géographique (ville, banlieue, milieu rural) et des descriptions (caractéristiques de la population d'élèves, établissements en Z.E.P., classés « sensibles », résultats aux examens) qui permettent de constituer une typologie socio-culturelle et scolaire des établissements.

Une étude documentaire a été réalisée en dépouillant les documents concernant les comités d'environnement social provenant des établissements, des groupes de pilotage académiques et de l'administration centrale.

L'enquête par questionnaire a été réalisée dans neuf académies. Celles-ci ont été choisies de manière à constituer un échantillon de zones géographiques représentatif du développement différencié des comités d'environnement social.

En 1996-1997, 28 % des établissements secondaires, publics, français disposaient d'un comité d'environnement social. Nous avons pris comme terrain d'enquête quatre académies où le pourcentage de comités d'environnement social par rapport au parc d'établissements est inférieur à la moyenne nationale : Bordeaux, 17 %, Grenoble, 25 %, Strasbourg, 16 % et Versailles, 19 %. Deux académies où ce pourcentage est à peu près équivalent à la moyenne nationale : Aix-Marseille, 29 %, Poitiers, 27 % et trois autres où il est nettement supérieur : Créteil, 39 %, Lille, 42 %, Rennes, 32 %.

Nous avons demandé aux recteurs de ces académies de mettre en place un groupe d'accompagnement de la recherche, six d'entre eux ont accepté cette requête ; dans les trois autres académies (Aix-Marseille, Lille, Versailles) où, pour des raisons invoquées de surcharge de travail, ces groupes n'ont pas été constitués, l'enquête a cependant eu lieu, car nous disposions de la liste des établissements qui ont un comité d'environnement social.

Les groupes d'accompagnement étaient constitués par les personnalités suivantes : l'inspecteur pédagogique régional ayant en charge les établissements et la vie scolaire, les trois conseillers techniques auprès du recteur : médecin, infirmière, assistante sociale, le responsable des services statistiques rectoraux, le proviseur vie scolaire et, selon les groupes, deux ou trois chefs d'établissement.

Ces groupes d'accompagnement ont été sollicités pour valider le questionnaire proposé aux chefs d'établissement disposant d'un comité d'environnement social et pour fournir toutes les informations et les appréciations permettant d'appréhender le développement du dispositif dans chacune des académies concernées.

Le questionnaire, présenté en annexe, a été envoyé au mois de mars 1997 à 500 collèges et lycées recensés comme ayant un comité d'environnement social. Le contingent par académie a été déterminé au prorata du nombre de comités d'environnement social existant dans l'académie.

Nature de l'échantillon

Académie	Nombre d'envois	Reçus	Taux de réponse (%)
Aix-Marseille	45	21	46,7
Bordeaux	30	23	76,7
Créteil	90	42	46,7
Grenoble	5	37	67,3
Lille	70	40	57,1
Poitiers	55	34	61,8
Rennes	45	26	57,8
Strasbourg	30	22	73,3
Versailles	80	42	52,5
TOTAUX	500	287	57,4

8 questionnaires sont arrivés hors délais, donc 279 questionnaires exploités.

Pas loin de 60 % des établissements sollicités ont répondu, ce qui peut être considéré comme un taux de réponse satisfaisant pour cette modalité de passation de questionnaire qu'est l'envoi par la poste et ceci sans relance. Il faut de plus signaler qu'un certain nombre d'établissements recensés par le groupe de pilotage académique comme possédant un comité d'environnement social, sont en fait, notre enquête sur le terrain nous l'a révélé à différentes reprises, dépourvu de ce dispositif. Ou plutôt n'ont qu'un comité d'environnement social « papier » qui n'a pas de réel fonctionnement. Dans la mesure où le dispositif n'est pas institutionnalisé, sa pérennité dépend de l'investissement dont il est l'objet. Non seulement nous le verrons par la suite avec les résultats de l'enquête, le fonctionnement dans le temps du comité d'environnement social présente, pour un certain nombre d'établissements, des « haut et des bas », mais parfois même, il s'interrompt. On dira alors pudiquement que le comité d'environnement social « est en sommeil ».

Ainsi, dans l'académie de Poitiers, 104 comités d'environnement social sont déclarés en 1995-1996. Mais le groupe de pilotage académique distribue cette population en diverses catégories. 70 comités d'environnement social (soit 72,8 % de l'ensemble des comités d'environnement social de l'académie, sont jugés comme étant « *actifs* » (avec les nuances : très actifs, actifs, plus ou moins actifs) ; 26 (27,0 %) reçoivent l'attribut de « *existant* » ; 6 (6,2 %) sont « *en sommeil* » et 2 (2,1 %) « *n'existent plus* ». Nous dirons donc qu'environ les trois quarts des comités d'environnement social déclarés se maintiennent en activité, sachant qu'une « *mise en sommeil* » ou un simple maintien en vie (« *existant* ») une année n'interdisent pas la reprise ultérieure de l'activité.

Si nous extrapolons ces données à l'échelle nationale, nous avancerons que parmi les 500 établissements contactés, environ 150 n'ont pas un comité d'environnement social vraiment actif. Il est évident que, compte tenu du caractère très complet et complexe du questionnaire, la plupart d'entre eux ont été incité à ne pas répondre à une enquête qui les concernait peu ¹.

¹ A la rentrée 1996-1997, dans une académie retenue dans notre échantillon où sont recensés 101 C.E.S., seuls 70 établissements ont fait une demande de subvention. On peut supposer que le C.E.S. que les 31 autres sont supposés avoir n'est pas très actif.

Considérations générales sur les comités d'environnement social

1. Rappel historique

Le comité d'environnement social est un dispositif de mobilisation des ressources, de concertation et d'action qui s'inscrit dans la succession des mesures visant, à la suite de la loi du 31 décembre 1970, à poser le problème de la détection et de la prévention de la toxicomanie dans les établissements scolaires, sans isoler cette conduite de l'ensemble des conduites déviantes et des difficultés des adolescents.

Le développement de cette politique peut être saisi par quelques jalons.

C'est, dès 1973 (circulaires du 27 mars et du 18 mai), la proposition de créer, dans les établissements, des « clubs santé », lieux animés par des volontaires, où l'élève qui le souhaite peut trouver écoute et conseils, où on l'informerait des dangers de la drogue. En 1977 (circulaire du 17 mars), l'incitation devient une directive et l'on peut dater de ce moment le « démarrage d'une prévention efficace et organisée au sein du système scolaire »².

En 1983 (circulaire du 27 juillet), le ministère de l'Éducation nationale définit une « politique de prévention en matière de lutte contre les toxicomanies », dans l'énoncé de laquelle on voit apparaître, pour la première fois, la notion « d'adultes-relais ». Ces personnes volontaires, préalablement formées, ont une triple mission :

- compléter l'action de l'équipe pédagogique pour assumer le dialogue avec les enfants et adolescents en difficulté ;
- sensibiliser les adultes de l'établissement à ces difficultés et aux signes qui les traduisent ;
- assurer, en accord avec le chef d'établissement, la liaison avec les partenaires locaux (médecins, travailleurs sociaux, magistrats, policiers...) pouvant apporter une aide dans la prise en charge de l'ensemble de ces difficultés.

Au niveau académique, des « médiateurs » choisis parmi les proches collaborateurs du recteur (inspecteur d'académie, inspecteurs pédagogiques régionaux, responsables de la vie scolaire, conseillers techniques : médecins, infirmier(es), assistant(es)

² M. DUVAL : Historique, formation, missions, actions des adultes – relais de l'Éducation nationale, La lutte contre la drogue et la toxicomanie à l'école et dans la cité, Toulouse, Université d'été, 1994.

social(es) sont chargés d'animer cette politique en suscitant, au premier chef, l'instauration dans l'établissement « d'adultes-relais » et en coordonnant les actions sur le terrain.

La circulaire du 26 mars 1985 va substituer à la notion « d'adultes-relais », celle « d'équipes-relais », « *pour ne pas risquer de focaliser sur une ou deux personnes tous les problèmes de drogue et de violence de l'établissement* ».

En 1990, par lettre du 22 octobre adressée aux recteurs et aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale, suivie le 30 octobre par une note destinée aux recteurs, sont mis en place les comités d'environnement social. Cette nouvelle structure, pour laquelle la Délégation Générale à la lutte contre la Drogue et la Toxicomanie engage un budget destiné à faciliter sa création et, les années ultérieures, son fonctionnement, est conçue comme un outil partenarial de prévention qui, à l'initiative du chef d'établissement et sous son contrôle, regroupe des membres de la communauté éducative, adultes et élèves (la note précise « *qu'ils doivent également comprendre des élèves, qu'il s'agisse ou non des délégués de classe élus* ») et des acteurs de la vie sociale du quartier. C'est un réseau en milieu ouvert, assurant la liaison entre l'école et le quartier, pour mieux prendre en compte l'environnement immédiat de l'établissement car : « *la compréhension des facteurs locaux qui peuvent éventuellement favoriser l'apparition des consommations nocives et des conduites à risques notamment la violence est une aide précieuse dans la prévention et la lutte contre celles-ci* ».

Le rôle essentiel de ces comités est de coordonner les « *vocations préventives des partenaires et de la communauté éducative* ».

Trois ans plus tard (circulaire du 25 février 1993), le champ des compétences des comités d'environnement social est élargi, on parle de développement, il s'agit « *de donner une impulsion nouvelle aux comités d'environnement social* ». Ce dispositif qui doit rester un outil privilégié dans l'action de prévention de la toxicomanie et des autres conduites déviantes, se voit assigner des missions beaucoup plus larges : « *le suivi des jeunes dans et hors de l'école* » et « *la recherche de solutions aux problèmes de santé dans le cadre d'une prise en charge globale des difficultés rencontrées par les jeunes* ».

Le domaine d'action des comités d'environnement social est étendu à l'enseignement primaire et cette circulaire met en place des groupes académiques de pilotage dont la charge est d'impulser, coordonner, évaluer les actions sur le terrain. Une des

principales tâches de ces groupes va être d'assurer la répartition des crédits alloués par la D.G.L.D.T. puis par la M.I.L.D.T., entre les établissements dotés d'un comité d'environnement social, en fonction des projets d'action présentés.

Cette circulaire insiste aussi sur la nécessité de coordonner l'action des comités d'environnement social avec celle des autres dispositifs déjà en place, notamment les zones d'éducation prioritaires et les comités départementaux ou communaux de prévention de la délinquance. Elle met aussi l'accent sur le rôle que peut jouer l'école, par l'intermédiaire du comité d'environnement social, pour structurer une identité dans le quartier.

2. Le concept de comité d'environnement social

Le comité d'environnement social est un dispositif d'action qui permet de mettre en œuvre deux démarches de globalisation. Du côté du contenu de l'action, par le suivi global des jeunes dans et hors école, et du côté des acteurs en les constituant en réseau. D'une part en créant les conditions pour que les élèves, les enseignants, les personnels de direction, d'éducation, de santé, d'action sociale et autres professionnels de l'éducation nationale ainsi que les familles, nouent des relations autres que celles qui les confinent dans leur secteur de compétence et produisent ainsi de la cohésion et de la mobilisation ; de l'autre, entre la communauté éducative et les acteurs sociaux qui, dans l'environnement, ont affaire, directement ou indirectement, aux jeunes.

Cette orientation de l'action portée par une visée globalisante, découle de la prise en compte d'un triple constat qui s'est imposé dans les années quatre-vingt et n'a fait que se confirmer depuis.

La prise en charge globale de l'élève

Tout d'abord, la nécessité fonctionnelle et non plus simplement idéale, en référence à ce que doit être le bien éducatif, d'une prise en charge globale de l'élève, qui ne peut plus être considéré uniquement en tant qu'individu placé en situation d'apprentissage cognitif (un élève) mais comme une personne porteuse d'aspirations, de besoins, de problèmes de nature diverse ; qui ne peut plus être appréhendé seulement dans son identité scolaire mais qui est aussi inscrit dans un milieu social externe à l'établissement.

Cet élargissement du domaine d'action de l'école s'explique par deux ordres de raisons. Au premier chef, comme le souligne **M. Karsenti**³, par l'impossibilité pour l'école, maintenant que la demande sociale de réussite scolaire est, compte tenu des difficultés

³ **M. KARSENTI**, Etude sur les comités d'environnement social, Paris, I.N.R.P., 1995.

d'insertion économique, plus exigeante qu'avant et ceci dans une situation où cette réussite scolaire est plus difficile à généraliser (hétérogénéité accrue des élèves, démobilitation et refus scolaire pour beaucoup d'entre eux) de ne pas tenir compte de l'ensemble de ces facteurs, autres que ceux qui sont purement scolaires, qui contribuent à cette réussite posée par le législateur (Loi d'orientation de 1989) comme un droit reconnu à tous les jeunes (80 % d'une génération au niveau IV et la totalité au moins au niveau V). Santé des jeunes, conduites à risque, pathologies médicales et sociales ne peuvent plus être isolées de l'expérience scolaire du jeune⁴. C'est la totalité de la personne de l'élève qui est sollicitée dans l'acte éducatif, c'est aussi la totalité de ses expériences au sein et en dehors de l'établissement qui doit être prise en compte. Ainsi, l'environnement social de l'établissement scolaire comme lieu de ressources mais aussi, parfois, comme espace générateur de nuisances et d'incitation aux conduites déviantes, est partie prenante de l'ensemble des paramètres qui conditionnent la bonne réalisation de la mission d'enseignement.

L'élargissement des champs qui, directement ou indirectement, relèvent de la compétence de l'école⁵ qui se traduit par l'ouverture de l'éventail des facteurs reconnus comme ayant une efficacité scolaire, est aussi exprimé par la nécessité, pour l'institution, de ne pas se cantonner à la visée de sa mission propre qui est celle d'enseignement mais d'y adjoindre celle d'éducation et de protection.

Dès le moment où, comme il en est ainsi depuis le début des années quatre-vingt-dix, il devient patent que la relation quasi mécanique qui existait durant les trois décennies précédentes entre la certification scolaire sanctionnée par le diplôme et l'obtention de l'emploi est fortement brouillée, l'école ne peut plus se légitimer par la seule visée d'insertion économique. Elle retrouve du sens auprès des élèves quand, sans négliger sa mission d'apprentissage des savoirs et savoir-faire cognitifs, elle prend à cœur de concevoir pour eux un cadre de vie et de travail, un système relationnel, une définition de statuts et de rôles qui les aident à « *devenir grands* », à se construire en personnes autonomes aptes à affronter, par des choix responsables, l'incertitude et les difficultés de leur « *entrée dans la vie* »⁶.

Lorsqu'en 1994⁷, à la question « *Qu'est-ce qui est le plus important pour vous pour réussir dans la vie ?* », il n'y a plus que 17 % des lycéens à répondre : « *Avoir des*

⁴ M. CHOQUET, L. LEDOUX, *Adolescents. Enquête nationale*, Paris, *La Documentation Française, I.N.S.E.R.M.*, 1994.

⁵ Le rattachement en 1991 au Ministère de l'éducation nationale des médecins, infirmières, assistantes sociales, qui interviennent dans le système scolaire, est une illustration de ce phénomène.

⁶ Voir R. BALLION, *Le lycée, une cité à construire*, Paris, *Hachette-Education*, 1993. Du même auteur : *L'avènement d'une nouvelle école*, *Administration et Education*, n° 69, 1° tri. 1996.

⁷ « *Avenir : les lycéens sont-ils confiants ?* » Sondage CSA-Phosphore, mai-juin 1994.

diplômes » (ils étaient 73 % à faire cette réponse en 1982, 56 % en 1990 et 47 % en 1993) et qu'en revanche, c'est 61 % qui avancent : « *Avoir du caractère et de la volonté* »⁸, ils signifient par là que tout en reconnaissant l'importance de la mission traditionnelle de l'école⁹, ce n'est plus maintenant la seule maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui les préoccupe, mais celle aussi des savoir-être.

Ajoutons que ce déploiement des missions assignées à l'école, qui implique donc que l'élève soit pris en compte dans sa globalité, est aussi une commande de la société qui resitue (après l'interlude des « trente glorieuses ») l'école dans son statut d'institution première, structure de socialisation qui, transformant le « *barbare en citoyen* »¹⁰, la protège de cette nouvelle « classe dangereuse » qu'est la jeunesse mal intégrée.

La mobilisation collective

La visée globalisante que le dispositif comité d'environnement social incarne bien concerne non seulement l'objet de l'action éducative, mais aussi ses acteurs. Les années quatre-vingt ont vu émerger en France, plus tardivement que dans les pays anglo-saxons et nordiques, une nouvelle conception de l'efficacité en matière de production du service éducatif qui s'articule en deux volets. Tout d'abord, la mise en avant de l'importance des ressources humaines, l'école va de plus en plus être perçue comme une organisation dont l'optimisation des résultats ne dépend pas, prioritairement, de la quantité des moyens investis, mais de la qualité de l'engagement professionnel des acteurs chargés de mettre en œuvre ces moyens ; et, second terme du diagnostic, l'action des producteurs du service n'acquiert efficacité et efficacité que par l'engagement collectif. Le service éducatif cesse d'être perçu comme relevant exclusivement de l'action autonome d'un professionnel (l'enseignant) pour inclure comme facteur, à côté de cet « effet maître », un « effet établissement », traduction de ce qui est produit, par agrégation ou par effet de système, par l'action collective. C'est en 1981¹¹ que pour la première fois en France l'établissement scolaire est appréhendé comme lieu pertinent d'identification et de traitement des problèmes ; et c'est l'année suivante que la notion de projet, véritable paradigme organisationnel du monde scolaire¹² est proposée aux établissements avant d'étendre son influence en 1984 lors de la mise en route de la rénovation des collèges et de devenir obligatoire par la loi d'Orientation de 1989.

⁸ 20 % « *Avoir des relations, connaître des gens* », 2 % ne se prononcent pas.

⁹ Dans le même sondage, 51 % d'entre eux déclarent : « *Les diplômés n'ont plus vraiment de valeur* » ; 42 % : « *Les diplômés, quoi qu'on en dise, sont une garantie contre le chômage* » ; 7 % ne se prononcent pas.

¹⁰ Voir *Le Barbare et l'écolier*, L. CORNU, J.C. POMPOUGNAC, J. ROMAN, Paris, Calmann-Lévy, 1990.

¹¹ D. PATY, *Douze collèges en France*, Paris, Hachette-Education, 1993.

¹² J.P. OBIN, *La crise de l'organisation scolaire*, Paris, Hachette-Education, 1993.

Le comité d'environnement social est la traduction en dispositif d'action de ce principe qu'est la mise en avant de la nécessité du travail en équipe, de la mise en réseau, en synergie de tous les acteurs qui, dans et hors l'établissement, sont impliqués dans l'action éducative.

L'empilement des politiques et le besoin de mise en ordre

Le comité d'environnement social apparaît aussi et c'est la troisième forme que prend son action globalisante, comme un outil organisationnel permettant, après plus de dix ans de création de multiples dispositifs aux sigles « *souvent un peu mystérieux : Z.E.P., D.S.Q., C.C.P.D., P.L.I.E., M.L.E., C.L.I., etc* »¹³ qui se superposent dans le même territoire pour traiter en partenariat les problèmes de société issus de la crise, de l'échec scolaire, de la délinquance, du chômage des jeunes..., d'essayer d'y voir plus clair, de savoir qui fait quoi¹⁴ et de tenter d'organiser le concours des compétences. La lettre d'octobre 1990 qui met en place les comités d'environnement social, leur assigne dans leur mission de prévention des toxicomanies et conduites à risque, ce premier objectif : « *coordonner ce qui existe* ». Celle de février 1993 va plus loin dans la conception de ce rôle d'organisateur local donné à l'école, puisqu'il est écrit que celle-ci peut « *être un vecteur privilégié pour structurer une identité dans le quartier* ».

Donc au travers d'une rationalisation par la coordination des actions engagées sur un même territoire, actions visant à la prise en charge des difficultés rencontrées par les jeunes, nous assistons à la mise en avant de l'institution scolaire comme acteur fédérateur. Le nouveau dispositif doit faire succéder, à la logique de l'empilement¹⁵ des actions locales, celle du réseau et, pourquoi pas, celle de l'étoile, avec au centre, bien sûr, l'école. Après les années quatre-vingt durant lesquelles l'ouverture de l'école à son environnement a été conçue comme la possibilité offerte à celui-ci d'y faire accepter ses logiques, c'est à un mouvement inverse auquel on assiste depuis le début des années quatre-vingt-dix, moment où la violence à l'école commence à être posée comme un phénomène inquiétant. L'école se referme, ses acteurs, en particulier dans les zones d'éducation prioritaire, s'y replient¹⁶, continuent à pratiquer « *l'ouverture sur l'extérieur... mais cette ouverture est considérée comme un*

¹³ Ch.BACHMANN, intervention à la Journée nationale de lutte contre la drogue, 15 octobre 1994, Direction des Lycées et Collèges

¹⁴ On nous signale, par exemple, dans un collège d'une commune de banlieue parisienne, qu'il y a dans la localité six associations qui bénéficient de fonds publics pour faire du soutien scolaire, sans que personne soit en mesure d'apprécier la pertinence, voire la réalité de leur action.

¹⁵ Ch.BACHMANN (*op. cit.*) rappelle la métaphore utilisée par J.M. DELARUE, ancien délégué interministériel à la ville de « *mille-feuille et tranches de cake* »

¹⁶ M. WIEVIORKA (sous la direction de), L'école et la ville, Paris, C.A..D.I.S., 1993.

complément et non comme l'axe prioritaire des démarches des enseignants »¹⁷. C'est une nouvelle conception de l'ouverture qui se manifeste par laquelle s'affirme la volonté des acteurs de l'école¹⁸ de se protéger de leur environnement, tout en l'intégrant comme espace producteur d'informations et de ressources. La métaphore de l'école « *éponge* » partie intégrante d'une réalité locale qui lui communique ses éléments identitaires, est remplacée par celle de l'école « *filtre* » qui se place en position de maîtrise de l'action partenariale locale.

3. L'actualisation du dispositif

Son intérêt

Nous avons montré que le comité d'environnement social était un dispositif porteur, au travers de la visée qui lui est propre : la prise en charge des difficultés rencontrées par les jeunes, d'intentions correspondant aux orientations récentes de l'action éducative : prise en compte globale du jeune scolarisé, mobilisation des acteurs, mise en ordre des interventions. Outre le fait que c'est une structure d'action collective, modalité d'organisation qui n'existe pas dans l'établissement scolaire, c'est donc un cadre d'action dont le fonctionnement est générateur d'effets positifs quant à la réalisation des missions de l'école. Le comité d'environnement social est une réussite en matière d'innovation organisationnelle, car il n'est pas un dispositif supplémentaire qui s'ajoute aux diverses formes que prend l'action dans les trois domaines qui constituent le champ de l'établissement scolaire : le pédagogique, la vie scolaire, le fonctionnement administratif, pour aborder une nouvelle mission ; il permet aux acteurs de s'engager dans cette voie tout en oeuvrant à l'amélioration des conditions de réalisation de leurs autres missions.

Le comité d'environnement social peut être aussi considéré comme une réussite en tant que dispositif qui traduit une certaine conception de la prévention en matière de toxicomanie. Rappelons que ce dispositif a été créé avec cet objectif premier qui est placé en avant, non seulement dans le premier texte de 1990 mais aussi dans celui de 1993 qui élargit ses missions, et que c'est la Mission Interministérielle de Lutte contre la Drogue et la Toxicomanie (M.I.L.D.T.) qui procure à l'Education nationale l'essentiel des crédits destinés à la mise en place et au fonctionnement des comités d'environnement social.

¹⁷ **G. CHAUVEAU, E. ROGOVAS-CHAUVEAU**, Douze écoles efficaces, in Ecole efficace, Paris, *Armand Colin*, 1995.

¹⁸ Pas simplement des professionnels et prioritairement des enseignants, mais aussi des élèves. **M. KARSENTI** (*op. cit.*) qui signale « *les risques de contamination des problématiques de l'environnement dans le fonctionnement de comités d'environnement social mettant ainsi en place des actions qui sont très éloignées de la réalité de l'établissement* ».

La conception de ce qui doit être et faire un comité d'environnement social telle, qu'en particulier, nous la voyons clairement développée dans le texte officiel de 1993, paraît prendre acte de l'échec d'une certaine politique de prévention de la toxicomanie en milieu scolaire, engagée depuis 1973 et surtout 1983 (cf. *supra*) à l'Education nationale, avec le dispositif fortement médicalisé et spécifié des « adultes-relais ».

On peut dire qu'avec les comités d'environnement social est abandonnée l'attaque frontale en matière de prévention et de lutte contre la toxicomanie – *la drogue, c'est mal* (conduite délictueuse) *et ça fait mal* (conduite pathogène) -, pour une stratégie du contournement. C'est le passage du club santé à la vie scolaire, comme le note, lors de la Journée nationale de lutte contre la drogue le 15 octobre 1994 (*op. cit.*), **Christian Forestier**, Directeur des Lycées et Collèges.

Ce changement de stratégie découle d'un certain nombre de constats :

La qualification du phénomène

Il y a, il est banal de le rappeler mais c'est la donnée fondamentale, un malentendu très fort entre les adultes et les jeunes en ce qui concerne la nocivité et par là le caractère répréhensible de ce qui constitue l'essentiel de l'usage de drogues parmi les jeunes scolarisés, en l'occurrence la consommation de cannabis. Cette consommation qui est posée comme un phénomène grave par les responsables de l'action publique, relayés par les professionnels de l'éducation, n'est pas perçue ainsi par les intéressés¹⁹. Qui plus est, cette fois du côté des adultes, du fonctionnement de l'institution, l'usage de drogues dites « douces » par la population scolaire, n'est pas, d'un point de vue étroitement professionnel – mais on sait l'importance qu'ont pour les professionnels les considérations tenant aux conditions de réalisation de leurs tâches – un vrai problème, car l'élève qui consomme de la drogue (qui fume du shit) n'est pas « *dérangeant* »²⁰. La drogue ne fait pas « *dysfonctionner* » les établissements²¹, les « *vrais* » problèmes dira-t-on, quand il y en a, sont ceux des violences et

¹⁹ Le commissaire de police Bui-Tronc note que dans certains quartiers, la consommation du cannabis est tellement banalisée qu'elle « *devient visible, voire s'affiche, parce que dénuée de toute connotation négative* ». Drogue et violence dans les quartiers sensibles. La lutte contre la drogue à l'école et dans la cité. Toulouse, Université d'été, 1994.

²⁰ Nous n'entrons pas dans une discussion de la pertinence du point de vue. Pour ne s'en tenir qu'aux troubles de l'ordre scolaire, il est certain que la baisse des inhibitions liée à la consommation de cannabis a des effets directs (facilitation du passage à l'acte) et indirects (affaiblissement du poids des interdits) non négligeables.

²¹ Dans une situation extrême, c'est même le contraire qui se passe. Ce que note Mme le commissaire Bui-Tronc (*op. cit.*) pour les quartiers sensibles. « *Lorsqu'un quartier est ainsi devenu le fief de quelques trafiquants ne « touchant » pas eux-mêmes à la drogue, une sorte de paix sociale s'instaure* » ; nous l'avons nous-mêmes constaté pour les lycées situés dans des zones difficiles, les plus « calmes » de ces établissements sensibles étaient ceux où

de la précarité économique et sociale. Le phénomène de la drogue étant caché et peu perturbant, il peut être utile, compte tenu de l'existence d'un marché éducatif dans lequel la réputation de l'établissement tient une place importante, d'éviter de lui donner de la visibilité²².

Les acteurs

Médicaliser l'action de prévention contre la drogue, en faire l'affaire des spécialistes, contribue à la fois à positionner le phénomène en tant que conduite à risque, ce qui, nous l'avons dit, ne correspond pas à l'opinion la plus largement partagée par les jeunes ; et à placer l'individu concerné par cette démarche dans une position de dépendance et de passivité.

Il s'agit donc de faire en sorte que la prévention soit une visée d'action commune à l'ensemble des acteurs du monde scolaire, ne serait-ce que parce qu'ils sont impliqués dans la construction de ce champ en tant que milieu de vie, donc en tant que système de relations qui, de l'avis de tous les spécialistes et dégagé comme facteur par toutes les enquêtes²³, joue, à côté des caractéristiques propres à l'individu, un rôle essentiel comme facteur de protection, par le biais de la qualité de la vie relationnelle du jeune.

Il faut que les acteurs s'approprient la démarche de prévention, non seulement parce qu'ils ont capacité à mettre en œuvre cette démarche par leur implication dans le système ordonné de relations dans lequel le jeune est inscrit, mais aussi, en ce qui concerne ce dernier, parce qu'il apparaît qu'il ne suffit pas de l'informer, de le mettre en garde, pour le protéger des conduites nocives. L'information, mode le plus aisé d'action de prévention, paraît être de peu d'efficacité quant à l'influence exercée sur la personne destinataire du message. Les deux grandes enquêtes précédemment citées le soulignent, les consommateurs d'alcool, de tabac et de drogues sont informés autant, voire plus, que les non-consommateurs, sur les effets des produits qu'ils consomment. Comme il est écrit dans l'enquête *Adolescents* (*op. cit.*) : « ... la consommation s'opère sur un fond d'information et non d'ignorance... les consommateurs semblent avertis et informés » (p. 124).

des formes souterraines d'organisation, les enseignants de ces établissements parlent de mafia, imposent un ordre dans le fonctionnement apparent qui recouvre une économie elle-même souterraine. **R. BALLION**, *Le lycée, une cité à construire*, (*op. cit.*).

²² Il n'empêche que dans l'enquête (anonyme) que nous avons effectuée sur un échantillon national de 92 lycées, 12,6 % des professeurs estiment que la drogue est un phénomène préoccupant dans l'établissement, point de vue partagé par 10,1 % des enseignants, 16,8 % des C.P.E. et 19,5 % des élèves. **R. BALLION**, *La gestion de la transgression à l'école*, D.E.P., Ministère de l'Éducation nationale, avril 1996.

²³ En particulier dans **M. CHOQUET, S. LEDOUX** (*op. cit.*) et **Ch. de PERETTI, N. LESELBAUM**, *Tabac, alcool, drogues illicites. Opinions et consommations des lycéens*, Paris, *I.N.R.P.*, 1995.

Il ne s'agit donc pas simplement de mettre en garde mais de faire en sorte d'impliquer l'élève dans des activités qui, favorisant son accès à l'autonomie, le mettent en état de se comporter en personne responsable : « *En consolidant la personnalité de ces futurs adultes, on contribue à les rendre capables de faire des choix responsables dans des situations telles que l'offre de drogue* »²⁴.

Depuis 1993, la prévention des toxicomanie, dans les établissements du second degré, relève de la compétence du bureau des établissements et de la politique de la ville, à la Direction des Lycées et Collèges (DLC D2), on peut voir là la volonté d'orienter ces actions dans un sens que nous avons qualifié de stratégie de contournement. C'est le fonctionnement de l'établissement et la prise en compte globale des ressources de l'environnement qui sont avancés comme modalités de réalisation de l'objectif visé, la lutte contre la toxicomanie. Cet objectif, sans être occulté dans sa spécificité, est ainsi atteint par des voies détournées, par la réalisation d'objectifs médians.

Ainsi partir des besoins réels des élèves, comme on le voit faire dans les comités d'environnement social qui fonctionnent d'une manière satisfaisante, c'est constater que ce qui est cause de mal être pour les jeunes de l'établissement concerné, va être l'ennui, la précarité économique, l'alcoolisme en milieu familial, la dangerosité du milieu de vie, les risques de grossesse... presque jamais la drogue. Mais que, traitant de ces problèmes, on arrive toujours à la toxicomanie²⁵.

De même, l'existence de comités d'environnement social est censée convaincre des professionnels de l'éducation qu'agir en faveur de la prévention ne relève pas uniquement de la compétence des spécialistes médicaux et sociaux : qu'ils peuvent eux-mêmes œuvrer pour une prévention globale en établissant avec les autres partenaires de l'action auprès des jeunes, des relations d'échanges et de complémentarité et en favorisant, dans le cadre de leur propre champ d'activité professionnelle, l'émergence de conditions qui aident l'élève à consolider sa personnalité.

Les difficultés

Nous avons fortement souligné ce qui faisait du comité d'environnement social un dispositif qu'on peut considérer comme une réussite quant à la conception des moyens de

²⁴ Vie scolaire. Une nouvelle politique de prévention Actualité. 2510 ; B.O. n° 35 – 29 sept. 1994.

²⁵ *A contrario* quand on voit dans des établissements ce besoin de mettre en avant des actions d'information sur la drogue, le sida, quand par ailleurs les élèves se disent saturés d'informations, c'est peut-être, comme le fait remarquer M. KARSENTI (*op. cit.*) « pour masquer les besoins exprimés, les réalités et les paradoxes de l'établissement. Serait-il plus facile de réaliser de telles actions plutôt que d'aborder les questions de fond relatives à la vie scolaire propre à l'établissement ? » (p. 32).

prévention des conduites à risque, dans le cadre du système scolaire. Il n'en ressort pas moins que la réalité ne répond pas toujours à cette appréciation positive. Un certain nombre de difficultés que notre enquête qualitative permet déjà d'identifier, sont à signaler.

Elles concernent essentiellement :

La capacité d'action de l'établissement

Nous l'avons déjà noté. Le comité d'environnement social n'étant pas un dispositif institutionnalisé sa création, son maintien en vie et encore plus son développement dépendent de l'engagement des acteurs. On peut être étonné que la totalité des établissements qui rencontrent des difficultés de fonctionnement n'aient pas un comité d'environnement social. Ainsi en 1996-1997, seuls 43 % des établissements secondaires situés en Z.E.P. disposent d'un comité d'environnement social et 86 % des 176 établissements classés « sensibles ». La raison en est que pour qu'un comité d'environnement social voit le jour, il faut des volontés, des compétences en premier lieu portées par le chef d'établissement, mais aussi par d'autres personnes (celles qui souvent font partie des adultes-relais) impliquées fortement dans la démarche de prévention, qui recevront, pour faire aboutir le projet, l'appui du chef d'établissement. Ces conditions ne se rencontrent pas partout.

Par ailleurs, nous le savons depuis longtemps²⁶, il est difficile dans une organisation que **H. Mintzberg**²⁷ qualifie de « *bureaucratie professionnelle* », que se maintienne l'énergie (« désintéressé ») des acteurs engagés dans une innovation, la lassitude, le retrait sont après quelques années d'investissement, phénomènes courants.

Il en résulte que le comité d'environnement social est un dispositif fragile dont la continuité n'est pas garantie.

L'implication des acteurs

C'est un des freins qui est le plus souvent signalé lorsque l'établissement fait le bilan du fonctionnement du comité d'environnement social. Très souvent, le dispositif est porté par un petit noyau de personnes dans l'établissement, dans lequel on retrouve celles qui étaient déjà actives comme « personnes-relais ». Ce groupe éprouve des difficultés à s'élargir. Les enseignants restent, dans leur ensemble, peu mobilisés ; c'est encore plus souvent le cas des élèves qui, dans

²⁶ Voir sur les conditions qui permettent la réussite d'une innovation : **G. LANGOUËT**, *Suffit-il d'innover ?*, Paris, P.U.F., 1985.

²⁷ *Structure et dynamique des organisations* (trad), Ed. d'Organisation, 1982.

beaucoup d'établissements, sont très faiblement associés au fonctionnement du comité d'environnement social.

La définition des actions

Peu d'établissements font une réelle analyse des besoins. Beaucoup d'entre eux s'engagent dans des actions qui correspondent à une vision assez stéréotypée des problèmes, plutôt qu'aux réalités internes. La prévention est souvent réduite à des actions d'information ; beaucoup moins fréquentes sont des opérations qui impliquent l'engagement dans l'action, la prise de responsabilités des acteurs, prioritairement des élèves.

Les difficultés liées au partenariat

Dans un certain nombre d'établissements – l'enquête quantitative permettra de mesurer l'ampleur du phénomène – on formule des critiques quant à la collaboration qui devrait s'établir, dans le cadre du comité d'environnement social, entre l'établissement et ses partenaires extérieurs. On fait grief à certains intervenants, à certaines associations, d'avoir des motivations qui ne répondent pas aux besoins des élèves mais à leurs propres intérêts, souvent financiers. On fait un procès d'intention à certaines instances soupçonnées de vouloir imposer une certaine vision de traitement des problèmes ; de vouloir, par le biais du comité d'environnement social, pénétrer dans l'établissement scolaire pour y exercer une action non strictement contrôlée par lui. Ou de considérer celui-ci comme un vivier, réceptacle d'une population à capter.

Un autre ordre de difficultés, dans la mise en œuvre du partenariat externe, signalé assez fréquemment, tient à la multiplication des structures d'action auprès des jeunes dans certaines zones, ce qui rend difficile leur mise en relation ; et, dans les secteurs urbains ou péri-urbains où la plupart des établissements secondaires ont, individuellement, un comité d'environnement social, la quasi impossibilité, pour les partenaires extérieurs (police, services sociaux, instances de prévention...) d'intervenir dans chacun de ces comités.

L'enquête par questionnaire

1. Des informations sur les établissements

Leur identité institutionnelle et sociale

64,5 % des établissements interrogés sont des collèges, 14,4 % des lycées professionnels et 21,1 % des lycées d'enseignement général et technologique.

En 1996-1997, sur l'ensemble national, les 2 376 comités d'environnement social concernent 1 498 collèges, soit 63 % de l'ensemble, 387 lycées professionnels, soit 16,3 % et 491 lycées, soit 20,7 % de l'ensemble des comités d'environnement social. La structure de notre échantillon est conforme à celle de l'ensemble national.

- 27,2 % des établissements sont en Z.E.P.,
- 11,2 % sont classés « sensible »,
- 32,6 % sont concernés par un contrat ville
- 25,7 % sont dans une zone de projet DSQ ou DSU.

En 1996-1997 sur l'ensemble national :

- 16 % des C.E.S. concernent des établissements situés en Z.E.P.,
- 7 % des établissements « sensible »,
- et 17 % des établissements concernés par un contrat ville.

Dans notre échantillon, la catégorie des établissements en difficulté est sureprésentée par rapport à la place qui est la sienne dans la population des établissements qui ont un comité d'environnement social.

Les établissements se partagent en trois groupes d'égale importance en ce qui concerne leur position dans l'espace géographique :

- 36,8 % sont situés dans une commune qui est le centre d'une agglomération,
 - 31,6 % dans une commune qui est en banlieue proche d'une grande ville,
 - et 31,6 % dans une commune située en grande banlieue ou en zone rurale.
-
- 26,5 % des chefs d'établissement estiment que l'environnement de l'établissement est pour les élèves « une zone attractive par ses commerces, ses équipements de loisirs et culture »,
 - 44,1 % que c'est « une zone qui ne présente aucun ou peu d'intérêt de fréquentation pour les jeunes »,

- 27,2 % que c'est «une zone qui, d'un point de vue urbanistique et éventuellement sociologique, peut être considérée comme défavorisée, voire dangereuse »,
 2,1 % n'ont pas d'opinion.

Nous n'avons pas la possibilité de comparer ces informations à des données nationales ; on peut cependant estimer que nous avons affaire à des établissements qui, plus fréquemment que la moyenne, sont situés dans un environnement qui apporte peu aux adolescents ²⁸.

- 15,1 % des C.E.S. sont situés dans une commune de moins de 5 000 habitants,
 15,1 % des C.E.S. sont situés dans une commune de 5 000 à moins de 10 000 habitants,
 17,0 % des C.E.S. sont situés dans une commune de 10 000 à moins de 20 000 habitants,
 30,7 % des C.E.S. sont situés dans une commune de 20 000 à moins de 50 000 habitants,
 22,2 % des C.E.S. sont situés dans une commune de 50 000 et plus d'habitants.

Les problèmes de discipline

Les actes délictueux

L'année dernière et depuis la rentrée, est-il arrivé (à votre connaissance) que les actes suivants aient été commis par les élèves ?

	Aucun cas	Quelques uns	Plusieurs cas	Cas fréquents
- Se bagarrer violemment	16,6	50,6	21,1	10,7
- Répondre grossièrement aux enseignants ou aux autres personnels	8,2	53,3	23,4	15,0
- Exercer une violence physique à l'encontre d'adultes de l'établissement	79,0	18,8	1,1	1,1
- Ecrire des graffitis sur les murs.....	24,6	53,7	14,0	7,7
- Abîmer le matériel de l'établissement	20,1	52,2	22,3	5,4

²⁸ A titre de comparaison, mais en ayant à l'esprit que nous n'avons pas affaire à la même population d'établissements, dans l'enquête que nous avons réalisée en 1995 auprès d'un échantillon national de 92 lycées (La démocratie au lycée, Ministère de l'Education nationale, 1996), les jugements des proviseurs sur l'environnement de leur établissement se répartissaient ainsi :zone attractive 39,5 %
 zone qui ne présente pas d'intérêt 37,2 %
 zone défavorisée 23,3 %

Si nous regroupons les classes « Plusieurs cas » et « Cas fréquents », nous obtenons l'ordre de généralisation de ces transgressions suivant :

- 38,4 % des établissements déclarent que l'insolence des élèves à l'égard des adultes n'est pas rare,
- 31,8 % qu'il en est ainsi pour les bagarres violentes,
- 27,7 % pour la détérioration du matériel de l'établissement,
- 21,7 % pour les graffitis,
- 2,2 % pour la violence physique à l'encontre d'adultes de l'établissement.

Votre établissement connaît-il les problèmes suivants?	Pas de problème de cet ordre	Quelques cas mais ça ne constitue pas un vrai problème	Cela arrive assez souvent	C'est un vrai problème dans l'établissement
- Vandalisme	41,7	45,9	9,0	3,4
- Racisme	43,7	45,9	9,3	1,1
- Drogue	32,3	48,0	16,7	3,0
- Alcoolisme	44,9	39,7	13,9	1,5
- Tabagisme	6,1	40,0	38,6	15,5
- Absentéisme	7,0	44,9	34,6	13,6
- Violences	15,7	54,7	19,8	9,7
- Vol	4,5	63,2	25,6	6,7
- Insolence à l'égard des adultes	11,5	54,1	24,4	10,0
- Racket	34,9	50,2	12,3	2,6

Regroupons les deux dernières classes : « Cela arrive assez souvent » et « C'est un vrai problème dans l'établissement, en constituant une classe « Phénomène préoccupant ».

L'ordre de généralisation de ces problèmes est le suivant :

- Le tabagisme 54,1 % des établissements diront que c'est un « phénomène préoccupant »,
- L'absentéisme 48,2 % des établissements,
- L'insolence à l'égard des adultes 34,4 % des établissements,
- Le vol 32,5 % des établissements,
- Violences 29,5 % des établissements,
- La drogue 19,7 % des établissements,
- L'alcoolisme 15,4 % des établissements,

Le racket	14,9 %	des établissements,
Le vandalisme	12,6 %	des établissements,
et le racisme	10,4 %	des établissements.

La victimisation

L'année dernière et depuis la rentrée, est-il arrivé (à votre connaissance) que certaines des situations suivantes aient été vécues par les élèves ?

	Aucun cas	Quelques uns	Plusieurs cas	Cas fréquents
- Avoir été victime d'un vol	1,8	51,6	40,0	10,6
- Avoir été menacé par un autre élève ou une autre personne	8,0	57,6	23,9	10,5
- Avoir été victime d'un racket	32,7	48,5	16,2	2,6
- Avoir subi des violences	13,6	58,5	22,1	5,9

Procédons comme précédemment, en regroupant les deux dernières classes :

Dans	50,6 %	des établissements, il arrive, assez souvent que des élèves soient victimes d'un vol,
Dans	34,4 %	qu'ils soient menacés,
Dans	28,0 %	qu'ils subissent des violences,
Et dans	18,8 %	qu'ils fassent l'objet de racket.

La situation délictueuse perçue non plus du côté des acteurs de ces actes mais des victimes, nous présente un ordre de grandeur des phénomènes de même nature que celui que nous avons rencontré à partir des autres approches. Nous voyons, par exemple, que la violence touche à peu près 30 % des établissements de notre échantillon, le racket un peu moins de 20 %. D'une part, il faut noter que ces phénomènes perturbateurs sont loin d'être généralisés, mais d'autre part, sur le terrain d'observation qu'est notre échantillon d'établissements, l'on constate qu'il n'y en a que peu d'entre eux qui soient totalement à l'abri de ces actes, ce qui soulève le problème du sentiment d'insécurité.

La gestion de la transgression

Ceci est confirmé lorsque nous relevons la proposition importante d'établissements qui ont été amenés à signaler des incidents graves :

Avez-vous été amené, l'année dernière ou depuis le début de l'année scolaire, à signaler des incidents graves provoqués par des élèves, ou des personnes étrangères à l'établissement ?	OUI
- A l'autorité de tutelle (inspection académique ou rectorat)	61,6 %
- A la police ou à la gendarmerie	72,0 %
- Aux instances judiciaires	37,9 %

Et, plus notable encore, à porter plainte, puisque cela a été le cas de 54,6 % des établissements.

Si environ 30 % des établissements paraissent être confrontés en permanence à une situation difficile, c'est une proportion équivalente qui, plus ou moins occasionnellement, est placée dans ces conditions.

Le climat disciplinaire est qualifié ainsi :

- 9,3 % des chefs d'établissement estiment que dans leur établissement, il y a très peu d'occasions d'exercer des sanctions disciplinaires,
- ils sont 60,2 % à dire que lorsqu'il y a un problème disciplinaire, il est, la plupart du temps réglé par dialogue avec l'élève et sa famille,
- 7,4 % qu'il y aurait souvent matière à sanction mais qu'il est difficile de sanctionner,
- et 23,1 % que les manquements à la discipline sont fréquents et sanctionnés strictement.

Le conseil de discipline a été réuni l'année dernière dans 47,4 % des établissements ; dans 72,3 % des cas, une sanction d'exclusion définitive a été prise.

Le type de relations qu'il y a, dans l'ensemble, entre les élèves et les adultes dans l'établissement, est caractérisé ainsi :

- conflictuelles dans 9,8 % des établissements,
- distantes dans 4,5 % des établissements,
- indifférentes dans 7,5 % des établissements,
- confiantes dans 72,8 % des établissements,
- chaleureuses dans 5,3 % des établissements.

Si l'on s'en tient à cette donnée, les établissements qui ont mis en place un comité d'environnement social réussissent, pour la très grande majorité d'entre eux, à ce que les rapports qui s'établissent dans l'enceinte scolaire entre adultes et jeunes soient très satisfaisantes ²⁹.

La vie scolaire

Le foyer socio-éducatif fonctionne dans 91 % des collèges, 43,4 % des lycées ont mis en place une maison des lycéens. L'appréciation que les chefs d'établissement portent sur le niveau des activités socio-culturelles dans leur établissement est largement positive : 82 % d'entre eux pensent que ce niveau d'activités est satisfaisant.

Il n'en est pas de même pour le jugement concernant « *la prise d'initiative des représentants des élèves, leur degré de participation aux différentes instances et commissions fonctionnant dans l'établissement* ».

14,3 % des chefs d'établissement jugent que cette participation est très faible,
49,1 % qu'elle est faible,
31,9 % qu'elle est satisfaisante,
et 4,7 % qu'elle est très satisfaisante.

Il n'y a que peu d'établissement, selon l'opinion des proviseurs et principaux, où les enseignants ne font pas l'effort d'aider leurs élèves à accéder à l'autonomie. Dans la moitié des établissements, on estime que la plupart des enseignants se comportent ainsi et dans près de 40 %, s'il est dit que ce n'est le fait que d'une minorité, l'évolution est perçue cependant comme positive.

²⁹ En la matière, il est légitime de se demander si les adultes n'ont pas une représentation un peu optimiste, que les élèves sont loin de partager. Ainsi dans l'enquête que nous avons menée en 1995 (*La démocratie au lycée, op. cit.*), disent que dans l'établissement les relations entre adultes et élèves sont confiantes ou chaleureuses : 78,9 % des proviseurs, 74,8 % des C.P.E. et 75,4 % des enseignants, mais seulement 42,0 % des élèves. Ces derniers sont proportionnellement deux fois plus nombreux que les adultes à juger que ces relations sont distantes ou indifférentes : 52,4 % pour les élèves, 18,8 % pour les proviseurs, 20,9 % pour les C.P.E. et 21,6 % pour les enseignants.

Estimez-vous que dans votre établissement, les enseignants font un réel effort pour établir avec leurs élèves des relations qui facilitent, chez ces derniers, l'exercice de leur autonomie ?	OUI
- Ce n'est pas le cas pour la majorité des enseignants	14,3 %
- Une minorité le font mais la situation évolue positivement	38,0 %
- La plupart des enseignants de l'établissement essaient de se comporter de cette manière	47,7 %

Les différences entre types d'établissement

Les établissements difficiles

	Sont en Z.E.P.	Sont classés « sensibles »
Collèges	35 %*	13 %
Lycées professionnels	11 %	15 %
L.E.G.T.	10 %	8 %
Ensemble	27 %	11 %

* Ce lit aussi : 35 % des collèges de notre échantillon sont classés en Z.E.P.

Les problèmes que l'établissement connaît

[% d'établissements qui déclarent que le phénomène est préoccupant (cela arrive assez souvent et c'est un vrai problème dans l'établissement)]

<i>Le tabagisme</i>		<i>L'absentéisme</i>	
Collèges	40 %	Collèges	41 %
Lycées professionnels	85 %	Lycées professionnels	70 %
L.E.G.T.	78 %	L.E.G.T.	58 %
Ensemble	54 %	Ensemble	48 %

<i>L'insolence à l'égard des adultes</i>	
Collèges	40 %
Lycées professionnels	35 %
L.E.G.T.	15 %
Ensemble	34 %

<i>Le vol</i>	
Collèges	31 %
Lycées professionnels	20 %
L.E.G.T.	45 %
Ensemble	32 %

<i>Les violences</i>	
Collèges	39 %
Lycées professionnels	19 %
L.E.G.T.	8 %
Ensemble	30 %

<i>La drogue</i>	
Collèges	7 %
Lycées professionnels	33 %
L.E.G.T.	52 %
Ensemble	20 %

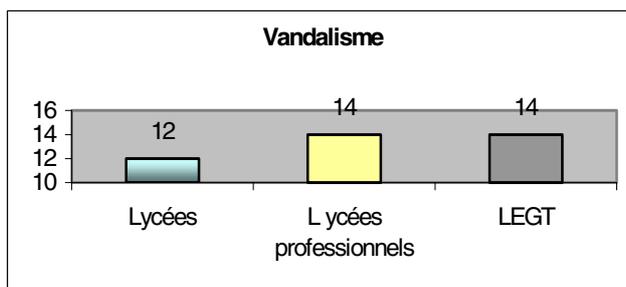
<i>L'alcoolisme</i>	
Collèges	9 %
Lycées professionnels	28 %
L.E.G.T.	31 %
Ensemble	15 %

<i>Le racket</i>	
Collèges	19 %
Lycées professionnels	6 %
L.E.G.T.	8 %
Ensemble	15 %

<i>Le vandalisme</i>	
Collèges	12 %
Lycées professionnels	14 %
L.E.G.T.	14 %
Ensemble	13 %

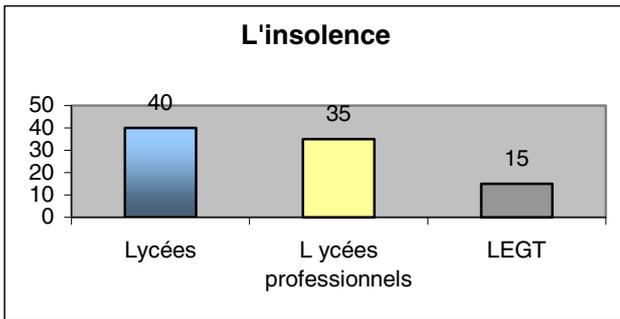
<i>Le racisme</i>	
Collèges	12 %
Lycées professionnels	14 %
L.E.G.T.	4 %
Ensemble	10 %

PHENOMENES AYANT LA MEME FREQUENCE DANS LES TROIS TYPES D'ETABLISSEMENTS

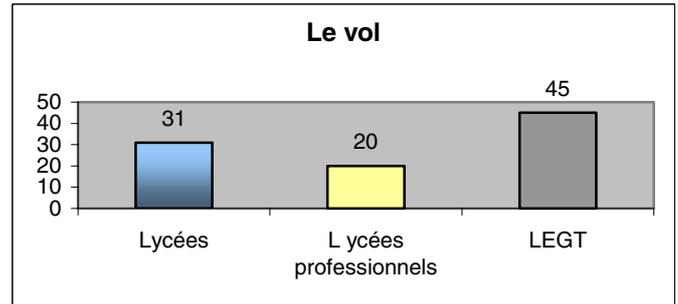


Ensemble : 13 %

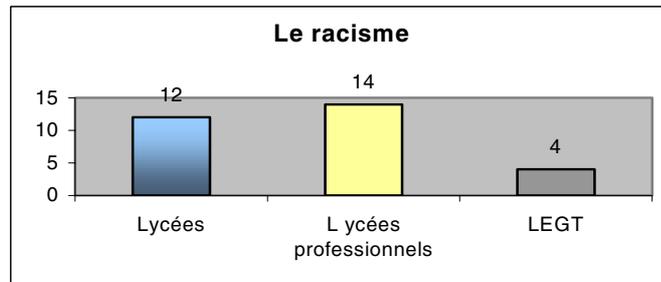
PHENOMENES POUR LESQUELS LES LEGT ONT UNE PLACE A PART



Ensemble : 34 %

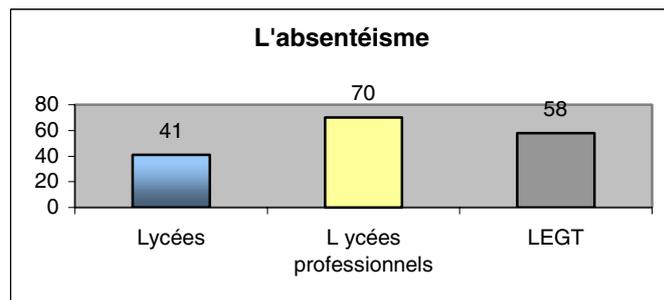
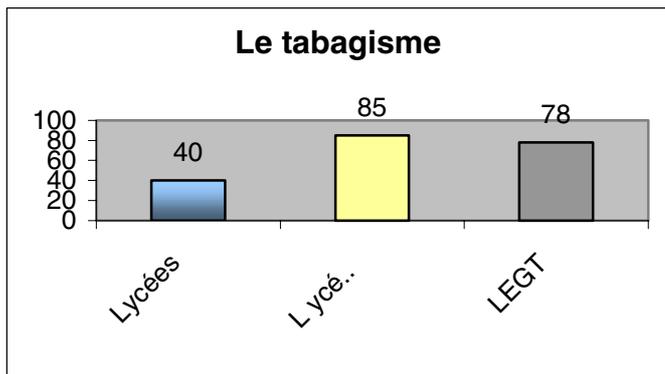


Ensemble : 32 %

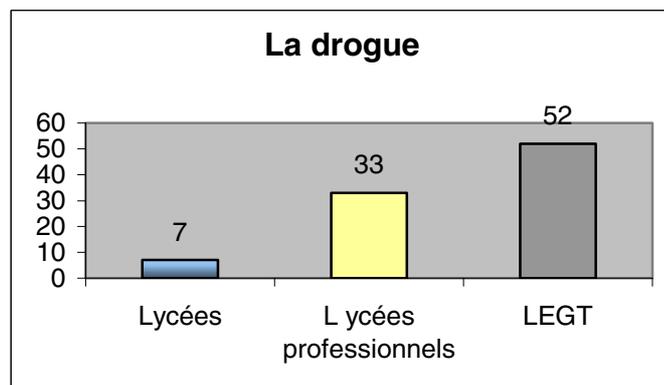
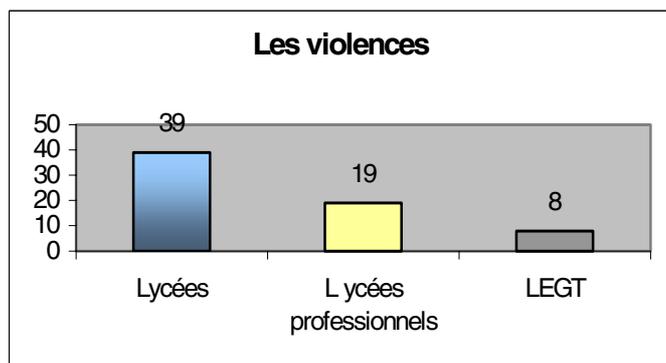


Ensemble : 10 %

PHENOMENES QUI DISTINGUENT LES COLLEGES DES LYCEES

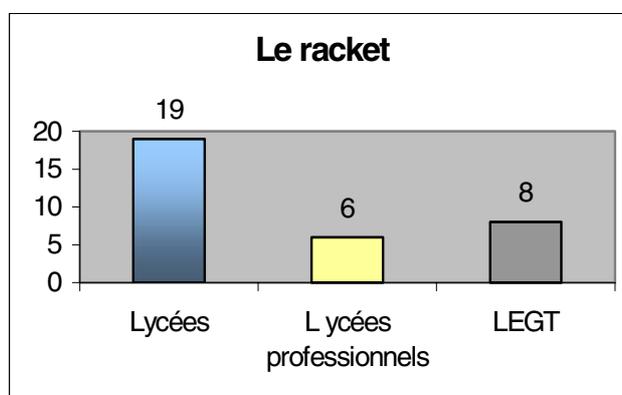
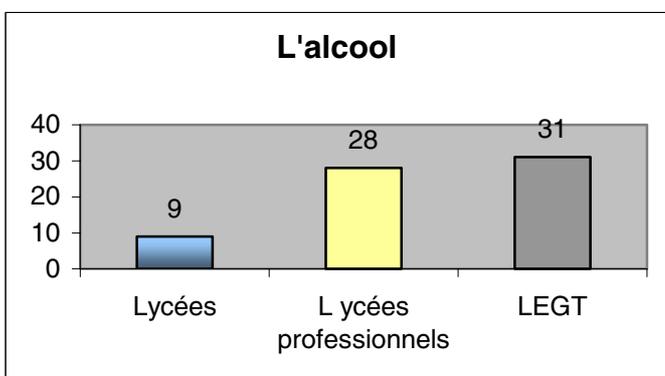


Bonjour ici RTV Voyagistel 01 42 44 12 54 destination bangkok depart debut fevrier 2000 compagnie THAI AIRWAYS vol direct et vol non fumeur tarif a partir de 4620 frf hors taxes taxes d aeroport en sus 112 frf compagnie CHINA AIRLINES via Amsterdam et vol non fumeur tarif a partir de 3870 frf hors taxes taxes d aeroport en sus 120 frf salutations Hung
 Ensemble : 54 % Ensemble : 48 %



Ensemble : 30 %

Ensemble : 20 %



Ensemble : 15 % Ensemble : 15 %

Les violences touchent beaucoup plus fréquemment les collèges que les lycées, de même que le racket.

L'absentéisme et les conduites addictives sont, à l'inverse, plus fréquemment rencontrés dans les lycées que dans les collèges. L'enquête INSERM (1995) traitant une population d'individus et non d'établissements scolaires mettait en évidence ces deux tendances contraires : la violence baissant avec l'âge et les conduites de consommation ainsi que l'absentéisme scolaire augmentant.

La réponse des établissements

Les collèges, confrontés plus souvent que les lycées à des problèmes de violence, sont proportionnellement plus nombreux à signaler des incidents graves aux diverses autorités à l'exception pour les signalements à la police ou à la gendarmerie, proportionnellement un peu plus fréquentes dans les LEGT.

Ont signalé des incidents graves

	A la tutelle	A la police, gendarmerie	A la justice
Collèges	65 %	71 %	42 %
Lycées professionnels	59 %	67 %	38 %
LEGT	47 %	75 %	25 %
Ensemble	62 %	72 %	38 %

Les LEGT ont été proportionnellement les plus nombreux à porter plainte pour faits délictueux ou criminels :

53 % des collèges l'ont fait, 50 % des lycées professionnels et 60 % des LEGT. Ensemble : 55 %³⁰

Le climat relationnel

Les LEGT se distinguent des collèges et des lycées professionnels en ce domaine, à la fois du côté des élèves et de celui des enseignants.

³⁰ Cela confirme un phénomène connu : si les actes de violence dans l'acceptation large du terme sont plus fréquents au collège qu'au lycée, ils sont plus souvent plus graves et en particulier plus souvent de nature délictueuse, dans les établissements de second cycle.

Concernant les élèves, les LEGT, plus souvent que les lycées professionnels et les collèges, signalent que leur prise d'initiatives et leur participation est satisfaisante ou très satisfaisante :

44 % des LEGT,
 35 % des lycées professionnels,
 35 % des collèges.

Ils sont aussi plus nombreux à juger que les relations entre les élèves et les adultes sont confiantes ou chaleureuses et moins nombreux à les qualifier de conflictuelles.

Relations élèves - adultes

	Confiantes – chaleureuses	Conflictuelles
LEGT	85 %	2 %
Lycées professionnels	73 %	11 %
Collèges	78 %	12 %

A l'inverse, pour les enseignants, les chefs d'établissement dans les LEGT sont moins souvent enclins à estimer qu'ils font des efforts pour aider les élèves à exercer leur autonomie, que dans les lycées professionnels et les collèges.

Les enseignants facilitent aux élèves l'exercice de leur autonomie

	Ce n'est pas le cas pour la majorité des enseignants	La plupart essaient de se comporter de cette manière
LEGT	19 %	45 %
Lycées professionnels	14 %	54 %
Collèges	10 %	48 %

Rappel

Quelques traits sont à souligner concernant cette population d'établissements qui ont un comité d'environnement social, sans que nous ayons la possibilité, pour la plupart de ces descriptions, de comparer notre sous-population à la population-mère de l'ensemble des établissements secondaires français.

Un environnement généralement peu attractif pour les élèves

71 % des chefs d'établissement le signalent en déclarant que l'environnement de leur établissement peut être considéré comme défavorisé (27 %) ou ne présentant aucun ou peu d'intérêt pour les élèves (44 %).

Dans une situation de ce type, l'établissement scolaire tend à voir son rôle socio-culturel s'affirmer. Il devient un équipement privilégié dans l'ensemble des ressources locales destinées aux jeunes, compte tenu des carences de celles-ci.

Le comité d'environnement social apparaît comme étant le dispositif qui permet à l'établissement scolaire de réguler sa relation avec son environnement, dans le rôle compensateur que l'espace scolaire est amené à tenir.

Un noyau d'établissements en situation difficile

Environ 30 % des établissements de notre échantillon sont confrontés à des conduites de violence qui rendent leur fonctionnement difficile : 32 % des établissements signalent que les bagarres violentes entre élèves ne sont pas rares, autant disent que le vol est un problème préoccupant, 30 % font part de l'existence d'un climat disciplinaire tendu (7 % qui disent « *qu'il y aurait souvent matière à sanction mais qu'il est difficile de sanctionner* » et 23 % qui déclarent que les « *manquements à la discipline sont fréquents et sanctionnés strictement* »).

Ce noyau d'établissement soumis à des pressions dérégulatrices – rappelons que 27 % des établissements de l'échantillon sont en Z.E.P., que 11 % sont classés « sensibles » - s'élargit lorsqu'on prend en compte un niveau de cause de dysfonctionnement moins marqué qui

est celui des incivilités : l'insolence à l'égard des adultes, les menaces à l'égard des élèves signalées dans 35 à 40 % des établissements.

Le cercle s'étend encore pour englober environ la moitié des établissements quand on évoque le tabagisme, l'absentéisme.

Si très peu d'établissements sont tout à fait protégés des conduites répréhensibles des élèves, à l'exception de la « *violence physique à l'encontre d'adultes de l'établissement* » qui est un phénomène très rare, c'est moins d'un tiers d'entre eux qui sont placés dans des conditions de dysfonctionnement et pour lesquels on peut supposer que les actions menées dans le cadre du comité d'environnement social relèvent d'une politique réactive – répondre aux difficultés – tandis que pour les autres, c'est une optique de prévention – empêcher l'éclosion ou le développement des causes de difficultés – qui l'emportent.

Ce qui menace les lycées

Les enquêtes sur les conduites à risque des jeunes dégagent deux structures de distribution de ces conduites selon l'âge, donc selon le niveau d'étude, distinguant ce qui se passe au collège et dans les établissements du second cycle. Il y a les conduites violentes qui diminuent avec l'âge et sont aussi fortement influencées par le niveau socio-culturel de l'individu. Ainsi l'enquête INSERM³¹ nous apprend que 33 % des collégiens (garçons) ont des conduites violentes, 27 % des lycéens de l'enseignement professionnel et 18 % des élèves de LEGT. Par contre, l'absentéisme et les conduites de consommation (tabac, alcool, drogue) augmentent avec l'âge.

Dans les données que nous avons recueillies, des résultats concernant les LEGT demandent à être interprétés. Nous constatons que pour l'alcool et surtout le vol et la drogue, ce sont ces établissements les plus touchés. Si nous prenons par exemple le cas de la consommation de drogues illicites, 52 % des LEGT disent que c'est un phénomène préoccupant dans l'établissement, 33 % des lycées professionnels et 7 % des collèges. Comment expliquer la différence entre LEGT et lycées professionnels ? La dimension économique intervenant dans ce type de pratique ne peut certainement pas en rendre tout à fait compte. Cette interrogation est encore plus nette en ce qui concerne le vol, considéré comme un phénomène préoccupant par 45 % des LEGT mais seulement 20 % des lycées professionnels (31 % des collèges).

³¹ Adolescents. Enquête nationale, *op. cit.*, 1995.

A titre d'hypothèse, nous avançons l'explication suivante. Aux transgressions « traditionnelles » essentiellement liées à l'univers de la violence (désordres, incivilités, agressions) car cet univers est inhérent à l'expérience scolaire, expérience de la contrainte, donc de la non-conformité et du refus, viennent maintenant s'adjoindre, d'une manière significative, des comportements de déviance qui traduisent non plus la révolte mais la fuite et plus largement l'affaiblissement du contrôle social. Aux risques d'explosion que font peser les conduites d'agression, viennent s'ajouter les risques d'implosion générés par les conduites de retrait.

Ces conduites de déviance « modernes » qui deviennent des phénomènes de société, risquent d'être les plus aisément portées par les jeunes les plus sensibilisés aux images-guides que produit la société de masse, en l'occurrence les jeunes des classes moyennes qui ne sont pas dans une position d'exclusion culturelle ou de marginalisation, comme peuvent l'être ceux des classes populaires, ni dans une position d'affirmation d'un patrimoine symbolique comme ceux des classes supérieures. C'est cette population qui va dominer dans les lycées d'enseignement général et technologique et plus particulièrement dans les établissements de ce type, qui ressentiront le besoin de mettre en place un comité d'environnement social.

Une représentation optimiste des conditions de production de l'acte éducatif

Les établissements qui ont un comité d'environnement social sont plus ou moins confrontés à des difficultés, mais, très largement, ils donnent une représentation très positive de la manière dont est mis en œuvre dans l'établissement, l'acte éducatif.

C'est le fait d'environ 80 % d'entre eux. 78 % estiment que les relations adultes-élèves sont confiantes ou chaleureuses ; 82 % des chefs d'établissement jugent que le niveau des activités socio-culturelles dans leur établissement est satisfaisant ; 86 % pensent que la majorité des enseignants se comportent de manière à faciliter aux élèves l'exercice de leur autonomie (48 %), ou tout au moins que l'évolution des conduites professionnelles va dans ce sens là (38 %) ; 69 % pensent que le climat disciplinaire est bon dans l'établissement (9 % peu d'occasions d'exercer des sanctions, 60 % quand il y a un problème, il est généralement réglé par dialogue).

Un seul point noir dans ce tableau très positif, il concerne l'engagement des élèves, leur implication dans la vie de l'établissement, puisqu'il n'y a que 36 % des établissements où il est dit que cette participation est satisfaisante.

2. Types de comité d'environnement social

Propre à un établissement ou commun à plusieurs

70,6 % des comités d'environnement social ne concernent qu'un établissement

29,4 % sont communs à plusieurs.

Les comités d'environnement social communs à plusieurs établissements, en réseau, sont plus fréquemment rencontrés dans des communes de 100 000 habitants et plus et sont proportionnellement les moins nombreux dans les communes de moins de 10 000 habitants.

44 % des comités d'environnement social propres à un établissement sont dans des communes de moins de 10 000 habitants.

C'est le cas pour 18 % des comités d'environnement social en réseau.

13 % des comités d'environnement social propres à un établissement sont dans des communes de 100 000 habitants et plus.

C'est le cas pour 5 % des comités d'environnement social propres à un établissement.

Les comités d'environnement social en réseau sont plus fréquemment rencontrés dans les villes centre d'une agglomération :

	Ville centre	Banlieue proche	Grande banlieue et zone rurale	Total
C.E.S. propre	35	33	32	100
C.E.S. en réseau	41	30	30	100

31,6 % des comités d'environnement social en réseau concernent 2 établissements.
 39,5 % de 3 à 5
 et 28,9 % plus de 5.

Moyenne : 4 établissements par réseau

Les combinaisons rencontrées sont les suivantes :

Lycée(s), L.P., collège(s)	29,3 %	des C.E.S. en réseau
Lycée(s), L.P., collège(s), école(s)	19,5 %	des C.E.S. en réseau
Collège(s), école(s)	17,1 %	des C.E.S. en réseau
Lycée(s), L.P.	13,4 %	des C.E.S. en réseau
Lycée(s), collège(s)	8,5 %	des C.E.S. en réseau
L.P., collège(s)	8,5 %	des C.E.S. en réseau
Plusieurs collèges	3,6 %	des C.E.S. en réseau

Les lycées participent à 58 % des combinaisons,

les collèges à 57 %,

les L.P. à 42 %,

et les écoles à 30 %.

Les LEGT ont plus souvent l'occasion d'être dans un comité d'environnement social commun à plusieurs établissements que les L.P. et les collèges.

43 % des lycées de notre échantillon sont dans un C.E.S. en réseau

25 % des L.P.

et 22 % des collèges.

Dans 12,5 % des cas, un établissement privé est inclus dans le réseau.

La structure

Le comité d'environnement social est un dispositif très souple dont la réalisation va osciller entre deux modèles :

Un petit groupe de personnes, constituant une commission interne à l'établissement qui, selon les actions menées, établit des relations avec des partenaires externes ;

A l'opposé, une grande assemblée réunissant, plus ou moins épisodiquement, les représentants d'un ou plusieurs établissements et des partenaires extérieurs.

39,8 % des chefs d'établissement estiment que la forme qui correspond le mieux à ce qu'est leur comité d'environnement social est celle de la « commission interne »,

58,1 % celle de « l'assemblée regroupant des représentants de la communauté éducative et des partenaires »,

2,1 % ne répondent pas.

Le poids de chacun des deux modèles varie selon les académies :

Académie	La commission interne	L'assemblée ouverte
Rennes	74,0 % *	26,0 %
Aix-Marseille	66,7 %	33,3 %
Créteil	50,0 %	50,0 %
Versailles	50,0 %	50,0 %
Grenoble	31,4 %	68,6 %
Poitiers	28,1 %	71,9 %
Bordeaux	27,3 %	72,7 %
Lille	26,3 %	73,7 %
Strasbourg	14,3 %	85,7 %
Ensemble	39,8 %	58,1 %

* Le tableau se lit ainsi : 74 % des C.E.S. de l'académie de Rennes se rattachent à la forme « Commission », 26 % à la forme « Assemblée ».

Le mode de fonctionnement

Il se rattache lui aussi à deux modèles : un fonctionnement en « plénière » et un fonctionnement par « délégation ».

50,9 % des chefs d'établissement disent que leur comité d'environnement social est « uniquement une assemblée de personnes »,

47,0 % que c'est « une assemblée de personnes dont est issu un groupe de pilotage »,

2,1 % ne répondent pas.

Le fonctionnement « en plénière » est plus fréquemment rencontré dans les LEGT (59 %) que dans les collèges (53 %) et surtout dans les L.P. où c'est la formule « groupe de pilotage » qui est privilégiée (59 % des L.P., contre 47 % des collèges et 41 % des LEGT).

La stabilité du groupe d'acteurs que constitue le comité d'environnement social est aussi un des paramètres de fonctionnement. Trois cas de figure se présentent :

Diriez-vous que le C.E.S. :

- | | |
|--|--------|
| - est plutôt une structure qui regroupe les mêmes personnes qui en font formellement partie | 23,3 % |
| - est plutôt une structure souple, « à géométrie variable, qui regroupe selon les actions envisagées et selon les circonstances, des personnes différentes | 25,1 % |
| - est à la fois une structure stable, permanente, de type bureau de commission et un groupement variable de personnes : un noyau dur et une nébuleuse | 51,0 % |
| - non réponse | 0,6 % |

On ne note pas de différences notables entre types d'établissement en ce qui concerne le mode de fonctionnement, si ce n'est que les L.P. qui sont proportionnellement les plus nombreux à fonctionner avec un groupe de pilotage, ont, ce qui est logique, plus fréquemment un mode de fonctionnement qui associe la structure stable (le « noyau ») et le groupement variable de personnes (la « nébuleuse ») : 57 % pour les L.P., 51 % pour les collèges et 47 % pour les lycées.

Lorsque le comité d'environnement social est une « assemblée ouverte », il a tendance à fonctionner :

- « uniquement comme une assemblée de personnes » : 54 % des comités d'environnement social qui ont cette structure contre 51 % pour l'ensemble
- et à être « plutôt une structure stable » : 28 % contre 23 % pour l'ensemble.

Lorsque le comité d'environnement social est une « commission interne », il privilégie comme mode de fonctionnement :

- « le groupe de pilotage » : 50 % contre 47 % pour l'ensemble
- et la « structure souple à géométrie variable » : 31 % contre 25 % pour l'ensemble.

Rappel

71 % des comités d'environnement social sont propres à un seul établissement et 29 % communs à plusieurs. Cette dernière formule se rencontre d'autant plus souvent que la commune d'implantation est une ville importante, qu'elle est au centre d'une agglomération. Ce sont les LEGT qui, proportionnellement, sont le plus souvent dans une structure de ce type (43 % d'entre eux).

Le comité d'environnement social qui met en réseau plusieurs établissements est, théoriquement, la forme la plus satisfaisante de ce dispositif. Il ébauche un maillage entre établissements, il contribue à atténuer cette carence si marquée de notre appareil scolaire qui est la discontinuité dans le temps, de la prise en charge des élèves, la rupture entre l'école, le collège et les lycées. Il est profondément artificiel d'avoir à traiter les problèmes concernant les jeunes selon le découpage en classes d'âge que détermine l'organisation scolaire. Car non seulement des problèmes ne sont pas strictement « calés » dans des séquences temporelles, leur positionnement dans le déroulement du temps de vie relève plutôt d'une structure en « tuiles », de chevauchement, mais surtout le traitement et la prévention de ces difficultés ne peuvent se faire que dans une approche globale et continue.

S'il a y donc avantage dans la production du service éducatif à établir des relations « horizontales » entre établissements de même niveau et « verticales » entre ceux des divers niveaux, la formule de regroupement qu'est le comité d'environnement social concernant un réseau d'établissements est aussi d'un intérêt manifeste, du côté des partenaires extérieurs. Elle permet à l'école, dans la diversité de son actualisation, de parler d'une même voix ; de se mettre d'accord du côté des divers responsables des organisations scolaires concernées, sur la politique à mettre en œuvre touchant les relations de l'institution avec son environnement. Elle permet aussi que les représentants des différentes instances avec lesquelles le partenariat doit se constituer : collectivités locales, police, gendarmerie, justice, les diverses structures prenant en charge la prévention et plus largement les problèmes et besoins des jeunes, les dispositifs de la politique de la ville... aient la possibilité matérielle de participer à l'activité du comité d'environnement social.

Si dans les petites localités n'excédant pas dix mille habitants, ces instances peuvent répondre à la demande qui est faite par l'institution scolaire, puisque cette demande n'est pas multipliée mais est portée par un seul ou deux établissements, il en va autrement dans les zones urbaines où les établissements sont nombreux sur le même espace local. La situation est particulièrement délicate dans les zones et quartiers difficiles où les instances locales sont confrontées à une demande multiple, dans la mesure où tous les établissements se sentent concernés.

La formule du comité d'environnement social « réseau » dont nous venons de voir les mérites est difficile à mettre en œuvre compte tenu de la complexité de son organisation et, quand elle l'est, il n'est pas rare que cela entraîne une certaine déception, voire un changement d'orientation : des « séparations à l'amiable » entre les établissements qui avaient décidé de faire du comité d'environnement social un réalisation commune.

Deux raisons sont généralement avancées lorsqu'on évoque ces difficultés avec les responsables des établissements en cause. La première, systématiquement présentée, est qu'outre les questions d'organisation d'une structure collective et le délicat problème de la mise en commun des ressources budgétaires affectées au fonctionnement du comité d'environnement social, il se révèle très vite qu'il n'est pas aisé d'engager des actions communes, de mobiliser les acteurs des différents établissements, car l'accord ne se fait pas sur l'ordre de priorité des objectifs. Chaque communauté éducative a tendance à poser que ses problèmes ne sont pas les mêmes que ceux rencontrés par les autres établissements, en particulier, ce qui est généralement le cas, lorsqu'on a affaire à des établissements de statuts différents (écoles, collèges, L.P., LEGT). Le second ordre de difficultés, moins aisément développé, touche au problème général de la médiocrité des rapports entre collèges et lycées du même district, qui fait qu'il n'est pas rare que ces rapports soient réduits au strict minimum, la plupart du temps à l'initiative du proviseur qui estime que ses collègues principaux mettent de la mauvaise volonté à reconnaître que, compte tenu de sa place dans le cursus, le lycée (donc son proviseur) doit assumer une fonction de leadership.

Le second point par lequel les comités d'environnement social se différencient fortement en terme d'organisation est celui de la nature du regroupement des personnes qu'ils constituent, avec l'alternative des deux formes : « l'assemblée ouverte » et la « commission interne ».

Nous verrons ultérieurement que chacune des deux formes est porteuse de tendances de fonctionnement spécifiques, génère des avantages mais aussi des dérives possibles. Contentons-nous simplement de noter que l'observation de terrain permet de constater que la formule qui paraît être la plus efficace, est celle qui combine les deux modèles. Un comité d'environnement social qui regroupe dans une assemblée ouverte un nombre relativement important de partenaires mais qui, d'un point de vue fonctionnel, bénéficie de l'avantage du petit nombre par l'existence d'un groupe de pilotage et de commissions de travail.

3. La composition

Le nombre de personnes qui font partie d'un comité d'environnement social

- moins de 10	19,5 %	Moyenne : 15,9 %
- de 10 à moins de 15	30,9 %	
- de 15 à moins de 20	21,3 %	
- de 20 à moins de 25	15,8 %	
- 25 et plus	7,3 %	
- le nombre n'est pas défini	5,1 %	

C'est dans les lycées professionnels que les comités d'environnement social comprennent le moins de personnes :

Ont moins de 15 personnes :

59 % des L.P., 53 % des collèges et 46 % des LEGT.

Ont 20 ou plus de personnes :

29 % des LEGT, 27 % des collèges et 22 % des L.P..

La structure du comité d'environnement social est liée au nombre de personnes qui le composent :

quand cet effectif est faible, c'est le modèle « commission interne » qui domine, quand il devient plus élevé, c'est celui « assemblée ouverte »,

lorsque le comité d'environnement social a *moins de 10 personnes*, dans 83 % des cas, c'est une « commission interne » (ensemble 40 %),

de 10 à 15 : la structure est à 47 % celle de la « commission interne »,

au-dessus, le modèle « assemblée ouverte » l'emporte nettement : c'est la structure que 80 % des comités d'environnement social de plus de 15 membres adoptent (ensemble 58 %).

Les catégories de personnes participant au comité d'environnement social :

Il y a dans le comité d'environnement social :

- Le chef d'établissement et, éventuellement, son adjoint	97,8 % *
- Des enseignants	90,7 %
- Un ou des C.E.-C.P.E. – Surveillants	88,2 %
- Une infirmière Education nationale	86,4 %
- Une assistante sociale Education nationale	84,6 %
- Un médecin Education nationale	76,0 %
- Des parents	72,7 %
- Des représentants de la mairie	63,1 %
- Des élèves	56,6 %
- Des représentants de la police, de la gendarmerie	55,9 %
- La gestionnaire	54,1 %
- Des représentants d'associations de prévention	51,2 %
- Des représentants d'instances de prévention de la délinquance, des toxicomanies	46,2 %
- Des représentants des services sociaux, médicaux	43,7 %
- Des personnels ATOS	39,8 %
- D'autres chefs d'établissements	28,7 %
- Des représentants des services culturels	27,2 %
- Des représentants d'associations sportives culturelles	25,8 %
- Des représentants d'associations de soutien scolaire	24,0 %
- Des représentants de la justice	24,0 %
- Des représentants du conseil général	18,3 %
- Des consultants, experts extérieurs	17,6 %
- Un coordonnateur ZEP	16,1 %
- Des représentants de la PAIO et de la Mission locale	15,0 %
- Des représentants de l'administration de l'Education nationale	12,9 %
- Des représentants d'entreprise du service public	11,5 %
- Des représentants d'autres services de l'Etat	9,0 %

- Des représentants du monde économique 5,7 %
- Des représentants de la région 5,0 %
- Des représentants d'organismes de logement 3,9 %

* *Le tableau se lit ainsi : dans 97,8 % des établissements, le chef d'établissement, et éventuellement son adjoint, sont membres du comité d'environnement social.*

La plus grande partie des comité d'environnement social, au moins les trois quarts, comprennent l'ensemble des représentants des différentes catégories constituant la communauté éducative, si l'on excepte les élèves et encore plus les personnels ATOS, beaucoup moins souvent représentés.

Il faut noter la forte présence des personnels médicaux et sociaux de l'Education nationale.

Pour les partenaires extérieurs, ce sont les représentants de la mairie qui sont le plus souvent représentés, on les rencontre dans presque les deux tiers des comités d'environnement social. Les services de police et de gendarmerie, les services médicaux, sociaux, les services et associations de prévention sont parmi les partenaires ceux qui sont les plus souvent présents (autour de la moitié des comités d'environnement social).

Les services et associations culturels, sportifs, ainsi que la justice n'apparaissent que dans un quart des comités d'environnement social. Les autres partenaires n'ont qu'une place tout à fait marginale ; c'est particulièrement notable pour les représentants du monde économique qui ne sont présents que dans 5,7 % des comités d'environnement social.

Le nombre d'enseignants participant au comité d'environnement social

- Aucun	7,2 %	Moyenne : 5,4 %
- 1 à 4	61,2 %	
- 5 à 9	19,7 %	
- 10 à 14	7,9 %	
- 15 à 19	1,8 %	
- 20 et plus	2,1 %	

Participation d'enseignants au comité d'environnement social en fonction de leur discipline

		dont implication forte
. disciplines littéraires (philo, lettres, langues, histoire-géo)	69,9 %	20,1 % ³²
. disciplines scientifiques (maths, physique, chimie	48,3 %	9,7 %
. disciplines des sciences de la vie	61,3 %	25,1 %
. disciplines des sciences économiques et sociales	11,8 %	2,5 %
. disciplines techniques et professionnelles industrielles	22,1 %	5,0 %
. disciplines techniques et professionnelles tertiaires	17,9 %	4,3 %
. éducation physique et sportive	47,6 %	13,6 %
. disciplines artistiques	22,9 %	5,0 %
. documentaliste	41,9 %	9,3 %
. conseiller d'orientation psychologue	15,2 %	3,6 %

Il faut tenir compte du fait que des disciplines comme les sciences économiques et sociales ne sont pas présentes au collège, de même pour les disciplines technique et professionnelles.

Le nombre d'élèves participant au comité d'environnement social

- Aucun	39,4 % ³³	Moyenne : 6,7 %
- 1 à 4	37,3 %	
- 5 à 9	10,4 %	
- 10 à 14	3,9 %	
- 15 à 19	2,5 %	
- 20 et plus	6,4 %	

³² Il était demandé de juger le degré d'implication en trois niveaux (faible, moyen, fort) des enseignants de chaque discipline présents dans le C.E.S.. Nous voyons par exemple que les enseignants des sciences de la vie sont présents dans 61,3 % des C.E.S. et que ce sont eux qui sont le plus souvent jugés comme ayant une implication forte.

³³ Il y a 39,4 % des chefs d'établissement qui, lorsqu'on leur demande combien d'élèves participent au C.E.S. répondent : aucun. Nous en déduisons qu'il y a 60 % des C.E.S. qui bénéficient d'une participation d'élèves. Nous avons vu que lorsque précédemment la question posée était : « Il y a-t-il dans le CES ? » des élèves, 56,6 % des chefs d'établissement répondaient positivement, déperdition de trois points !

Les élèves qui participent au comité d'environnement social sont :

- exclusivement des délégués 50,6 %
- pas exclusivement des délégués 49,4 %

La participation des élèves est de niveau très différent selon le type d'établissement :

dans 43 % des collèges, les élèves ne sont pas présents dans le comité d'environnement social,

dans 33 % des L.P.,

et dans 25 % des LEGT.

On a à peu près la moitié des établissements, dans tous les types, où les élèves présents sont exclusivement des délégués.

L'implication des différentes catégories de personnes

appartenant à la communauté éducative, qui participent au C.E.S.

	<i>Implication forte</i>	<i>Rappel du % de participation</i>
. Direction	82,2 % *	97,8 %
. L'infirmierie	70,8 %	86,4 %
. L'assistante sociale	69,8 %	84,6 %
. Le personnel d'éducation	68,4 %	88,2 %
. Le médecin	48,6 %	76,0 %
. Les enseignants	30,7 %	90,7 %
. Les parents	26,6 %	72,7 %
. Les ATOS	19,3 %	39,8 %
. Les élèves	19,0 %	56,7 %

* Le tableau se lit ainsi : dans les C.E.S. auxquels participe la direction de l'établissement (97,8 % des C.E.S. de l'échantillon) il est dit, dans 82,2 % des cas, que son implication est forte.

Nous voyons que des catégories qui ont un taux de participation élève comme les enseignants et, à un degré moindre, les parents, peuvent avoir un taux d'implication faible. Les élèves conjuguent un taux de participation faible (par rapport aux autres acteurs de la communauté éducative exceptés les ATOS) à un taux d'implication lui-même faible.

Examinons plus en détail le mode d'engagement dans le comité d'environnement social des personnels d'éducation et des personnels médicaux et sociaux.

Diriez-vous que le(s) C.E.-C..P.E. est ou sont : :	%
- acteur(s) essentiel(s) du fonctionnement du C.E.S.	45,7
- que son ou leurs rôle(s) dans le C.E.S. n'est ou ne sont pas lus important(s) que celui d'autres personnes	45,0
- que son ou leurs rôle(s) est ou sont inexistant(s), voire à effet négatif	1,8
- ne participe(nt) pas au C.E.S.	7,4

Quelle appréciation portez-vous sur la participation au C.E.S. des personnels médicaux et sociaux en poste dans l'établissement ou l'ayant dans leur secteur ?	Ne participe pas	Participation active	Rôle moteur dans le fonctionnement
- Infirmier(e)	11,4 %	50,4 %	38,2 %
- Médecin scolaire	25,0 %	52,3 %	22,6 %
- Assistant(e) social(e)	12,4 %	40,1 %	40,9 %

Dans 83 % des cas, l'infirmière joue un rôle actif, moteur dans le fonctionnement du C.E.S., 81 % pour l'assistante sociale et 68 % pour le médecin.

Les comités d'environnement social sont prioritairement l'affaire de quatre catégories d'acteurs fortement représentés et fortement impliqués : la direction, le personnel d'éducation, l'infirmier et l'assistante sociale.

L'implication des différents partenaires

Implication forte

- Professions de santé hors Education nationale	35,0 %
- Professions d'action sociale	33,1 %
- Personnels de police	28,0 %
- Professions d'action culturelle ou sportive	25,7 %
- Personnels de justice	25,0 %
- Représentants d'instances politiques	16,7 %
- Partenaires économiques	9,1 %

Les enseignants

Nous avons vu que tout en étant présents dans la plupart des comités d'environnement social, leur implication n'était pas jugée très forte. L'information recueillie sur leur appartenance disciplinaire n'est pas très riche d'enseignements. Ce sont les enseignants des disciplines littéraires et des sciences de la vie qui sont à la fois les plus souvent représentés et signalés le plus souvent comme ayant une implication forte. Il faut noter la faible représentation et implication des conseillers d'orientation-psychologues, ce qui est inattendu, compte tenu de la position de médiation entre l'école et son environnement qui est celle de ces acteurs.

Un portrait robot se dessine à partir des tendances suivantes :

	Tout à fait vrai	et	Plutôt vrai
. Plutôt des femmes		82,4 %	
. Sont particulièrement sensibilisés aux problèmes de l'adolescence		92,7 %	
. Font partie de la minorité d'enseignants qui ont un rôle actif dans la vie de l'établissement (représentants au C.A. participant à des commissions, engagés dans des innovations, etc.)		88,7 %	
. Sont plutôt des professeurs chevronnés et anciens dans l'établissement		66,6 %	

Dans un tiers des établissements (32,3 %), il est reconnu que la majorité des enseignants ignorent l'existence du comité d'environnement social et ne sont pas au courant des actions menées.

Nous retrouvons un des problèmes récurrents de l'action en milieu scolaire qui est, non seulement son caractère minoritaire mais aussi, les deux phénomènes étant bien entendu liés, sa faible visibilité interne par carence de communication .

Lorsque l'existence du comité d'environnement social est connue par les enseignants, leur position à l'égard de cette instance est, selon l'opinion du chef d'établissement, plutôt favorable mais d'une manière peu marquée. En effet, s'il n'y a qu'une minorité d'établissements où il est dit que la plupart des enseignants sont critiques à l'égard du comité d'environnement social (2 %), qu'un nombre moyen d'entre eux l'est (10 %) ; dans 30 % des établissements, l'on constate que la plupart des enseignants sont indifférents en ce qui concerne le comité d'environnement social ; et ce n'est que dans un peu plus de la moitié des établissements (56 %) que l'on signale que la plupart des enseignants sont favorables au

comité d'environnement social, dans 19 % des établissements l'on déclare que c'est la position d'un nombre moyen d'enseignants.

C'est le plus souvent dans les lycées que l'on déclare que les enseignants ignorent l'existence du comité d'environnement social : 48 % des LEGT, contre 30 % des L.P. et 30 % des collèges.

Les élèves

Nous avons vu qu'environ dans 40 % d'établissements, il n'y avait pas d'élèves dans le comité d'environnement social ; que lorsqu'ils étaient présents, ce n'était que dans une petite minorité d'établissements que l'on signalait que leur implication était forte. Dans la moitié des établissements où les élèves participent au comité d'environnement social, ce sont, exclusivement, des délégués.

La visibilité interne du comité d'environnement social est encore plus faible pour les élèves qu'elle ne l'est pour les enseignants.

Pensez-vous que la grande majorité des élèves ont connaissance de l'existence du C.E.S. et sont au courant des actions menées ?	%
- oui	7,9
- ils sont au courant des actions menées sans nécessairement les rapporter à l'existence du C.E.S.	56,4
- la plupart d'entre eux n'ont pas connaissance de l'existence du C.E.S.	35,7
Si oui, pensez-vous que, dans l'ensemble :	%
- ils sont plutôt intéressés	42,7
- ils sont plutôt indifférents	18,7
- ils sont plus que réservés	2,1
- une minorité est intéressé, la majorité semble indifférente	35,7
Si de élèves participent au C.E.S. :	Tout à fait vrai et Plutôt vrai
. ils sont généralement passifs	48,0 %
. ils exercent une capacité de critique	58,1 %
. ils ont un rôle actif de proposition d'action	56,1 %
. ils ont un rôle actif dans la réalisation des actions	57,5 %
. ils utilisent cette structure pour donner leur avis sur la vie de la classe, de l'établissement	60,0 %

Malgré le fait que la passivité des élèves soit souvent signalée, ce qui a parfois valeur de cliché, il faut cependant noter que dans plus de la moitié des établissements où les élèves participent au comité d'environnement social, il est dit qu'ils interviennent activement dans la proposition, la réalisation et l'évaluation des actions.

Une autre donnée est à souligner, le fait que dans 60 % des établissements où les élèves participent au comité d'environnement social, l'on déclare « qu'ils utilisent cette structure pour donner leur avis sur la vie de la classe, de l'établissement ». Il y a à un phénomène de généralisation. L'action menée dans un domaine particulier, périphérique au domaine essentiel qu'est le champ pédagogique (ce qui se passe dans la classe) et institutionnel (ce qui se passe dans l'établissement) va indirectement avoir un effet sur ces derniers.

La visibilité du comité d'environnement social pour les élèves est, à son niveau le plus faible dans les lycées et le plus élevé dans les lycées professionnels.

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
La majorité des élèves sont au courant	9 %	16 %	2 %	8 %
Ils sont au courant des actions sans les rapporter à l'existence d'un C.E.S.	57 %	54 %	53 %	56 %
La plupart d'entre eux n'ont pas connaissance de l'existence du C.E.S.	34 %	30 %	45 %	36 %

Lorsqu'il est dit que les élèves sont au courant de l'existence du comité d'environnement social ou uniquement des actions menées, c'est encore dans les LEGT que le moins fréquemment il est noté que les élèves sont intéressés.

45 % des collèges disent que les élèves sont intéressés,
 54 % des lycées professionnels,
 et 34 % des LEGT. Ensemble : 43 %

Participation des élèves selon le type d'établissement

(Tout à fait vrai et plutôt vrai)

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Ils sont généralement passifs	44 %	65 %	46 %	48 %
Ils exercent une capacité de critique	60 %	53 %	54 %	58 %
Ils ont un rôle actif de proposition d'action	55 %	59 %	60 %	56 %
Ils ont un rôle actif dans la réalisation des actions	62 %	41 %	58 %	58 %
Ils utilisent cette structure pour donner leur avis sur la vie de la classe, de l'établissement	70 %	58 %	43 %	60 %

Contrairement à ce que l'on pouvait penser, ce sont les élèves, les plus jeunes, les collégiens, qui sont les plus impliqués personnellement dans le fonctionnement du comité d'environnement social. A l'inverse, la passivité des élèves es le plus fréquemment signalée dans les lycées professionnels.

Nous avons vu que c'était dans les LEGT que la visibilité interne du comité d'environnement social du côté des élèves était la plus faible, c'est aussi dans ces établissements que l'effet de « généralisation » (l'existence du comité d'environnement social ayant un impact sur la vie de la classe) est le moins fréquemment signalé.

Rappel

20 % des comités d'environnement social regroupent un effectif très faible de personnes, moins de 10. On peut estimer que dans ce cas, l'on est dans une situation limite, le dispositif existant pouvant difficilement être considéré comme une structure regroupant les représentants de la communauté éducative et des partenaires extérieurs.

Dans le même ordre d'idée, en constatant qu'il y a 10 % des comités d'environnement social où les enseignants ne sont pas représentés³⁴, on est en droit de se demander s'il y a vraiment des établissements secondaires où l'on ne peut trouver au moins un enseignant pour participer à ce type de dispositif ? La même remarque est valable pour les parents qui ne sont pas présents dans un quart des comités d'environnement social. La nature même de ce dispositif qui est de gérer l'interface entre l'école et son environnement rend cette absence particulièrement inopportune.

Le comité d'environnement social est un dispositif qui, pour exister dans sa plénitude, doit être soutenu par une dynamique d'élargissement. Tout acteur social a tendance à limiter son action au champ dans lequel elle est prescrite. Le comité d'environnement social, par les problèmes qu'il est censé traiter, est prioritairement l'affaire du chef d'établissement, des personnels de santé et de service social, s'il n'est pas nourri par une volonté d'ouverture à d'autres acteurs, il risque de rester confiné dans une « niche » de fonctionnement de l'établissement et susciter ainsi, en retour, une réaction de non-implication ("« e n'est pas notre affaire ») des acteurs en position périphérique.

Les enseignants sont présents dans la quasi totalité des comités d'environnement social mais leur implication est souvent faible. Il est étonnant qu'un tiers des chefs d'établissement signalent qu'à leur avis, la majorité des enseignants de leur établissement ne sont pas au courant de l'existence du comité d'environnement social et des actions qu'il mène. La création d'un comité d'environnement social doit être approuvée par le conseil d'administration et portée à la connaissance de tous les membres de la communauté éducative. L'information interne concernant ce dispositif est une exigence qui doit s'imposer à l'ensemble des établissements et qui doit leur être rappelée

car, répétons le, la tendance au repliement est manifeste et ceci d'autant plus que l'établissement regroupe un nombre de personnes important : dans presque la moitié des LEGT, il est signalé que les enseignants dans leur majorité ignorent l'existence du comité d'environnement social, ce qui est le cas, beaucoup moins fréquemment, dans les collèges et les lycées professionnels (30 %).

Le comité d'environnement social concerne en priorité l'ensemble des acteurs de la communauté éducative, il a pour finalité de répondre aux besoins diversifiés des élèves qui doivent être invités à devenir acteurs de la prévention les concernant, pour ces trois raisons la présence de ces derniers dans le dispositif paraît devoir être une condition constitutive. Or, il n'en est rien, dans 40 % des comités d'environnement social les élèves ne sont pas présents et quand ils le sont leur implication est jugée faible.

L'âge apparaît comme un facteur explicatif de cette faiblesse de participation, puisque c'est dans les collèges que le plus souvent les élèves ne sont pas présents : 43 % des collèges contre 25 % des LEGT. Mais, encore plus que pour les enseignants, les carences en matière de « visibilité » peuvent être évoqués, en particulier dans les lycées où il est dit pour 45 % d'entre eux que les élèves n'ont pas connaissance de l'existence du comité d'environnement social (34 % des collèges, 30 % des lycées professionnels).

Ces limites quant à l'engagement des élèves dans le dispositif comité d'environnement social, ne doivent pas masquer le fait que cet engagement, même minoritaire, peut être un facteur efficace quant à l'enclenchement d'une dynamique de changement des relations élèves-adultes dans l'établissement.

³⁴ Chiffre à peu près équivalent pour les C.E. et C.P.E., mais qui n'a pas valeur d'indicateur car un certain nombre de collèges ne disposent pas de ces postes.

4. Le fonctionnement

La création du comité d'environnement social

Oui

<i>Avant la mise en place du C.E.S., y avait-il dans l'établissement ?</i>	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Un ou des adulte(s)-relais	55 %	38 %	63 %	54 %
Ils exercent une capacité de critique	60 %	53 %	54 %	58 %
Une commission, un club santé, hygiène, sécurité	59 %	73 %	74 %	64 %
Une commission s'intéressant aux problèmes de vie scolaire	36 %	31 %	37 %	34 %

L'instauration des comités d'environnement social a entraîné un accroissement du nombre d'établissements engagés dans une politique de prévention, si l'on prend en compte la proportion d'établissements qui, antérieurement, étaient dotés d'un dispositif de réflexion et d'action en ce domaine.

Si oui, les personnes impliquées dans cette ou ces structures ont-elles joué un rôle dans la création du C.E.S. ?

Oui, un rôle important
60,2 %

Oui, mais sans implication exceptionnelle
28,0 %

Non
11,8 %

<i>Ont joué un rôle important en tant qu'initiateurs de la création du C.E.S. :</i>	<i>%</i>	<i>Rang</i>
- chef d'établissement	86,3	1
- assistante sociale	47,9	2
- infirmière	44,3	3
- personnel d'éducation	39,9	4
- médecin scolaire	33,1	5
- enseignant(s)	15,4	6
- partenaires extérieurs	10,8	7
- personnel Education nationale hors établissement	10,0	8
- parent(s)	7,6	9
- ATOS	4,5	10
- élève(s)	1,7	11

Nous retrouvons quasiment le même ordre que celui que nous avons rencontré en relevant, par catégories de personnes, le pourcentage d'établissements où leur implication était forte.

Dans sa création et son fonctionnement, le comité d'environnement social est avant tout l'affaire du chef d'établissement, puis de l'infirmière et de l'assistante sociale et ensuite du personnel d'éducation.

Avez-vous reçu de l'institution E.N. (services centraux du ministère, rectorat, I.A., MAFPEN, E.A.A.V.S., etc...) une impulsion quant à la mise en place du C.E.S. ?

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Oui, d'une manière significative	48 %	49 %	53 %	49 %
Oui, sans insistance	41 %	35 %	42 %	40 %
Non	11 %	16 %	6 %	11 %

L'appréciation que portent les établissements sur l'incitation par l'institution à la création d'un comité d'environnement social varie selon les académies.

Académie \ Impulsion	Significative	Sans insistance	Non
Aix-Marseille	57 %	38 %	5 %
Bordeaux	48 %	43 %	9 %
Créteil	53 %	38 %	10 %
Grenoble	53 %	42 %	6 %
Lille	65 %	30 %	5 %
Poitiers	36 %	55 %	9 %
Rennes	48 %	39 %	13 %
Strasbourg	48 %	33 %	19 %
Versailles	28 %	44 %	28 %
Ensemble	49 %	40 %	11 %

Si oui, cette impulsion s'est manifestée sous la forme :

. Informations, conseils, schéma de création	89,9 %
. Formation(s) individuelle(s)	18,6 %
. Formation(s) collective(s) dans l'établissement	23,8 %
. Crédits de mise en place	53,4 %

Le pilotage par l'institution

Plus précisément, les outils fournis par l'institution pour aider l'établissement dans sa démarche de prévention : guides comme « Repères », vidéos, questionnaires, etc... vous donnent-ils satisfaction ?

<i>Oui Tout à fait</i>	<i>Ils pourraient être nettement améliorés Et développés</i>	<i>Ils n'apportent pas grand chose</i>	<i>Non réponse</i>
38,4 %	36,5 %	14,7 %	10,4 %

Il y a près de 40 % des établissements qui sont tout à fait satisfaits des outils fournis par l'institution, on peut estimer, même si le « peut mieux faire » est exprimé, que ce taux est un indicateur de réussite assez satisfaisant.

Estimez-vous qu'en ce qui concerne le suivi du fonctionnement du C.E.S., vous obtenez de l'institution un appui ?	Oui	Non	L'aide n'est pas attendue	Non réponse
Aide à la conception des actions	21,5 %	29,7 %	43,4 %	5,4 %
Aide pour la mise en place du partenariat	14,7 %	36,2 %	42,3 %	6,8 %
Aide pour établir la liaison avec la politique de la ville	12,2 %	38,0 %	41,9 %	7,9 %
Aide pour la formation, apport d'experts	12,9 %	41,6 %	27,9 %	7,5 %
Aide pour l'évaluation	15,4 %	50,2 %	27,9	6,4 %

Il y a deux domaines où se manifeste assez nettement une insatisfaction à l'égard de ce que l'institution peut apporter. C'est l'aide pour la formation et celle pour l'évaluation, deux domaines techniques pour lesquels 70 % des établissements attendraient une aide que seule une minorité estime avoir reçue.

<i>Diriez-vous qu'il y a, en matière de C.E.S., une politique claire et affichée au niveau</i>	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
national	42 %	35 %	46 %	42 %
Académique	61 %	82 %	69 %	66 %
Départemental	53 %	61 %	59 %	56 %

Le niveau académique apparaît comme celui où l'on perçoit le plus souvent qu'une politique claire est affichée en matière de comité d'environnement social. Le phénomène est variable selon les académies.

Estiment qu'il y a une politique claire et affichée au niveau académique

O u i

Aix-Marseille	65 %
Bordeaux	82 %
Créteil	54 %
Grenoble	67 %
Lille	74 %
Poitiers	59 %
Rennes	71 %
Strasbourg	56 %
Versailles	56 %
Ensemble	66 %

Globalement, quelle appréciation portez-vous sur le pilotage, par l'institution, du dispositif qu'est le C.E.S. ?

. très satisfaisant	7,5 %
. satisfaisant, sans plus	47,3 %
. pourrait être nettement amélioré	32,3 %
. insatisfaisant	8,6 %
. non réponse	4,3 %

55 % des établissements sont satisfaits du pilotage du dispositif par l'institution.

Cette proportion varie selon les académies.

% d'établissements satisfaits

Aix-Marseille	60 %
Bordeaux	75 %
Créteil	52 %
Grenoble	53 %
Lille	64 %
Poitiers	55 %
Rennes	59 %
Strasbourg	47 %
Versailles	56 %
Ensemble	55 %

C'est parmi les LEGT que l'on rencontre la proportion la plus forte d'établissements satisfaits.

Collèges	53 %
Lycées d'enseignement professionnel	54 %
LEGT	66 %
Ensemble	55 %

9 % des établissements sont insatisfaits (il n'y a aucun LEGT parmi eux. Les deux tirs sont des collèges), 32 % estiment que ce pilotage pourrait être nettement amélioré. Les critiques formulées par ces 41 % d'établissements se classent dans les rubriques suivantes :

- Carences du pilotage qui se résume en une gestion bureaucratique

Le pilotage ne peut se résumer à l'envoi de questionnaires et de subventions, un contrôle est exercé, mais il n'y a ni aides ni conseils, ni appui quant à la formation et à l'évaluation. Il n'y a pas d'instruments de pilotage ni de suivi par l'institution.

- La politique académique n'est pas explicité

Les crédits sont accordés selon ce que les établissements proposent sans qu'ils puissent connaître les critères qui fondent ces choix. Il n'y a aucune cohésion, pas de ligne directrice nette, ni suggestion, on nous demande si le comité d'environnement social existe et c'est tout ! Cette absence de cohésion, cet éclectisme dans la multiplication des actions est fortement soulignée mais à l'inverse, on trouve exprimées

des critiques qui concernent le caractère trop directif du pilotage par l'institution, le fait que l'axe santé soit privilégié et l'axe social ignoré.

- Tout un ensemble de critiques va porter sur ce qui constitue une dimension constitutive du comité d'environnement social : la relation avec les partenaires externes :

Un nombre relativement important d'établissements regrettent de ne pouvoir trouver en ce domaine un appui de l'institution. D'un point de vue conceptuel et politique en définissant clairement les missions de l'école dans le cadre du partenariat et surtout d'un point de vue organisationnel, par la mise en réseau des partenaires. En règle générale, les insuffisances en matière de communication sont soulignées : connaître ce qui se fait ailleurs.

Le financement

Quel a été le montant des crédits, toutes ressources confondues, dont vous avez disposé pour faire fonctionner le C.E.S. durant l'année scolaire 1995-1996 ?

. moins de 5 000 F	46,4 %	Moyenne : 7 900 F
. de 5 000 à moins de 10 000 F	28,9 %	
. de 10 000 à moins de 15 000 F	12,5 %	
. de 15 000 à moins de 20 000 F	6,1 %	
. 20 000 F et plus	6,1 %	

Il n'y a pas de différences notables entre les trois types d'établissement : 75 % des établissements ont eu moins de 10 000 francs de ressources consacrées au comité d'environnement social : c'est 77 % des collèges, 76 % des lycées professionnels et 72 % des LEGT.

<i>L'origine de ces ressources :</i>	Exclusivement	Une part importante	Une faible part
. subvention accordée par le MEN dans le cadre de l'allocation de la MILDT (ex DGLDT)	43,7 %	32,6 %	2,5 %
. ressources allouées dans le cadre du contrat de ville	0,0	7,2 %	5,0 %
. autre(s) allocation(s) provenant des collectivités locales	1,1 %	7,9 %	6,1 %
. PAE, foyer socio-éducatif	4,3 %	15,8 %	16,5 %
. taxe d'apprentissage	0,0	0,3 %	1,1 %
. produit de vente d'objets, paiement de services	0,0	1,1 %	3,9 %
. autres sources : entreprises, associations, parents d'élèves, etc.	0,0	5,4 %	7,9 %

Pour les trois quarts des établissements, la subvention provenant du Ministère³⁵ représente la totalité des ressources (44 %) ou la part la plus importante (3 %) qu'ils affectent au fonctionnement du comité d'environnement social. On notera qu'une part non négligeable

³⁵ L'énoncé de l'item est incorrect, en fait, les crédits alloués aux académies quelles ventilent ensuite entre leurs établissements qui disposent d'un comité d'environnement social, sont, pour la part la plus importante, des crédits MILDT, mais la Direction des lycées et collèges apporte aussi sa contribution. En 1996, le montant global de crédits alloués s'élève à 11 970 000 francs dont 9 90 000 provenant de la MILDT et 2 000 000 de la DLC. *Source : Bilan des comité d'environnement social, DLC, 1997.*

des établissements (16 %) consacre au fonctionnement du comité d'environnement social des crédits du chapitre « Vie scolaire ».

On peut voir là une illustration du rôle de coordination des actions, de mise en œuvre d'une politique globale que tend à jouer ce dispositif dans les établissements où on lui donne un plein développement.

La nature du comité d'environnement social

Le comité d'environnement social est une structure très souple qui, nous l'avons vu, d'un point de vue organisationnel, a deux modèles extrêmes de référence : la commission interne à l'établissement qui est généralement un élargissement du groupe santé et la grande assemblée qui réunit l'ensemble des partenaires. Dans le premier cas, le comité d'environnement social tendra à se replier sur l'établissement et ses problèmes internes ; dans le second, au contraire, l'établissement risque d'être négligé à la fois par la place que tiendra la prise en compte des problèmes d'environnement et par les problèmes d'organisation tenant à la difficulté à faire fonctionner une instance très ouverte.

Un autre modèle concernant la conception de ce que doit être un comité d'environnement social, de ce que doit être sa fonction, peut être dégagé. Il fonctionne selon une logique d'élargissement des missions. Dans une première forme, ce sera selon un choix à deux volets. Le comité d'environnement social est un dispositif de prévention ou, plus largement, c'est un dispositif à fonction éducative.

Il était demandé de classer les propositions suivantes selon un ordre de pertinence en quatre positions allant de « *C'est avant tout cela* » jusqu'à « *Ce n'est pas du tout cela* ». Nous obtenons la répartition suivante :

C'est avant tout cela

- le C.E.S. est une instance qui permet la rencontre de tous ceux qui interviennent auprès des jeunes	46,5 %
- c'est un dispositif qui permet de réagir efficacement si l'établissement est confronté à des problèmes	39,4 %
- c'est une structure qui organise l'action éducative collective dans l'établissement	26,2 %
- c'est un dispositif qui favorise l'expression des élèves et l'instauration de meilleures relations avec les adultes	20,5 %

Le comité d'environnement social est d'abord perçu sous l'angle organisationnel : un regroupement d'acteurs, puis le pôle « prévention » l'emporte en ce qui concerne le nombre d'établissements qui souscrivent à la proposition, sur le pôle « éducation ».

L'élargissement va aussi se formuler selon un modèle à trois niveaux qu'on pourrait représenter par des cercles concentriques.

Voyez-vous dans le comité d'environnement social ?

. plutôt un dispositif pour prendre en compte la prévention des conduites à risque (drogue, violence, suicide)	34,4 %
. plutôt un dispositif pour prendre en compte tous les problèmes de santé et sociaux des jeunes	30,7 %
. plutôt un dispositif pour faciliter une prise en charge éducative globale de l'élève	34,8 %

Les établissements se divisent en trois groupes d'égale importance : ceux qui privilégient dans la mission du comité d'environnement social la prévention des conduites à risque, ceux qui élargissent cette prise en charge à l'ensemble des difficultés de santé et sociales qui peuvent peser sur le jeune et dernière étape de ce processus d'élargissement, celle soutenue par 35 % des établissements qui conçoivent le comité d'environnement social comme un outil « généraliste » qui doit traiter de tout ce qui concerne le jeune (la circulaire du 25 janvier 1993 dira « *le suivi des jeunes dans et hors de l'école* »).

<i>Conception de la mission du C.E.S. en fonction du type d'établissement</i>	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Prévention des conduites à risque	31 %	39 %	43 %	34 %
Prise en compte de tous les problèmes de santé et sociaux	35 %	22 %	26 %	31 %
Prise en charge éducative globale	53 %	61 %	59 %	56 %

La prise en compte prioritaire de la prévention des conduites à risque est plus souvent avancée par les lycées, en particulier par les LEGT, que par les collèges. Par contre, ces derniers sont proportionnellement les plus nombreux à envisager la prise en charge de tous les problèmes et les lycées professionnels, la prise en charge éducative.

Rappel

La création des comités d'environnement social s'inscrit dans le développement de la politique de prévention menée à l'Education nationale par l'instauration d'adultes et d'équipes « relais », et entraîne un accroissement de la population d'établissements engagés dans cette politique, puisqu'entre un tiers et presque la moitié des établissements disposant actuellement d'un comité d'environnement social n'étaient pas dotés, antérieurement, de dispositifs de prévention.

L'on retrouve dans la création du comité d'environnement social le rôle dominant joué pour le fonctionnement de celui-ci par le trio que constitue le chef d'établissement, l'infirmière et l'assistante sociale ; les personnels d'éducation et le médecin scolaire venaient ensuite dans l'ordre de participation et d'implication.

Les jugements qui sont exprimés par les chefs d'établissement sur la façon dont les instances institutionnelles aux trois niveaux du département, de l'académie et de l'administration centrale, interviennent comme facilitateurs de la mise en place et du fonctionnement du comité d'environnement social, sont difficiles à apprécier en terme de réussite ou non de ce pilotage. On peut, néanmoins, estimer qu'une tendance positive se dégage, puisque la moitié des porte-parole des établissements sont satisfaits et que l'insatisfaction manifeste n'est exprimée que par moins de 10 %. Une approche analytique permet cependant de dégager des thèmes à propos desquels les acteurs de terrain que sont les responsables de comité d'environnement social formulent à l'égard de leur administration de tutelle, un certain nombre de demandes

Il est attendu davantage d'aide technique pour la formation et l'évaluation ; une aide organisationnelle pour l'établissement d'un partenariat et la mise en réseau ; un éclaircissement quant à la politique qu'il convient de suivre et quant aux critères à prendre en compte pour guider l'action.

Presque la moitié des établissements ne consacrent à l'activité du comité d'environnement social que le montant de la subvention accordée par le Ministère à cet effet (moins de 5 000 francs). Un quart des établissements affectent à leur comité d'environnement social des sommes égales ou supérieures à 10 000 francs, ajoutant à l'allocation précédente d'autres crédits provenant la plupart du temps de la « Vie scolaire »

et, moins fréquemment, de la « Politique de la ville » pour les établissements concernés ou des collectivités locales. Cette donnée permet d'évoquer un aspect important de la problématique des comités d'environnement social, qui est le rôle tenu parfois par celui-ci comme dispositif semi-institutionnel des structuration, de « mise en ordre » de l'établissement.

Les représentations que se font du comité d'environnement social ses protagonistes permettent tout d'abord de constater que c'est un outil d'action aux finalités très ouvertes et que, comme nous l'avons déjà vu sur le plan organisationnel avec les deux modèles « assemblée » et « commission », il existe donc un éventail de référents.

Les modèles concernent deux domaines : la nature du comité d'environnement social conçu prioritairement comme :

- -une structure de regroupement d'acteurs s'intéressant aux jeunes ;
- -un dispositif réactif quand l'établissement est confronté à des difficultés ;
- -un mode d'organisation de l'action éducative, et, plus particulièrement, de facilitation de l'expression des élèves,

les quatre formes étant classées selon l'ordre de leur généralisation : la première étant celle qui est le plus souvent retenue.

Les autres modèles touchent au champ qui est reconnu comme relevant prioritairement de la compétence du comité d'environnement social. Les trois modèles vont s'inscrire dans une logique d'élargissement partageant les établissements en trois groupes d'égale importance :

- ceux qui donnent la priorité à la prévention des conduites à risque ;
- ceux qui élargissent le domaine d'action du comité d'environnement social en disant qu'il doit prendre en charge tout les problèmes de santé et sociaux des élèves ;
- ceux qui donnent l'extension maximum en le concernant comme une structure de prise en charge éducative globale.

Un troisième univers de représentation de ce qu'est le comité d'environnement social se construit par croisement des modèles précédents. Il va concerner les secteurs du fonctionnement de l'établissement.

Dans certains établissements, le comité d'environnement social est conçu comme la structure d'organisation de l'équipe santé et problèmes sociaux. Il ne s'intéresse qu'aux difficultés des élèves qui relèvent de ce champ. A côté de ce domaine, coexistent le domaine pédagogique et celui de la vie scolaire.

Dans d'autres, au contraire, le comité d'environnement social va avoir un regard sur tout ce qui concerne les élèves à l'exception du pédagogique. Le foyer, la maison des lycéens, les formations des délégués, l'organisation d'activités culturelles vont, comme les actions de prévention, d'éducation à la santé et à la citoyenneté, être l'objet de son activité.

D'autres établissements enfin, feront du comité d'environnement social la structure qui gère le face à face de l'établissement avec son environnement. Ce qui ne concerne que la vie propre de l'établissement continuera à être traité dans les secteurs correspondants : pédagogique, vie scolaire, santé, le comité d'environnement social n'étant sollicité que lorsque dans ces domaines une relation avec l'extérieur doit être établie.

5. Les objectifs visés et les actions menées

Prévenir ou guérir

Les établissements vont se partager en trois groupes quant à l'appréciation qu'ils font de l'état de gravité des difficultés qu'ils ont à gérer :

30 % sont confrontés à des dysfonctions, 25 % constatent l'existence de phénomènes dont le développement peut amener à la situation précédente, et 45 % se situent en amont, œuvrent pour éviter l'émergence de phénomènes enclencheurs.

La création du C.E.S. a-t-elle répondu, prioritairement l ?

. à la nécessité de prendre en compte un certain nombre de difficultés auxquelles l'établissement était confronté	29,8 %
. à l'intention d'empêcher le développement d'un certain nombre de difficultés	25,4 %
. à l'intention de mettre en œuvre d'une politique de prévention, sans que l'établissement soit réellement confronté à des difficultés	45,6 %

Lorsqu'on demande aux chefs d'établissement de positionner leur établissement sur un axe « Prévenir – Guérir » à quatre points, la grande majorité d'entre eux penchent vers le pôle prévention :

Prévenir		Guérir	
1	2	3	4
35,2 %	45,7 %	14,8 %	2,2 %

La perception de la gravité de la situation est très clairement hiérarchisée selon les trois types d'établissement, par ordre croissant de gravité : LEGT, lycées professionnels, collèges.

<i>La création du C.E.S. a répondu prioritairement</i>	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
A la prise en compte de difficultés	33 %	24 %	17 %	30 %
Empêcher le développement de difficultés	25 %	27 %	25 %	25 %
Prévenir sans qu'il y ait réellement de difficultés	41 %	49 %	58 %	46 %

Les difficultés que les établissements ont à gérer ou qu'ils veulent prévenir par l'action du comité d'environnement social

Une liste de « difficultés » a été proposée, en demandant pour chacune d'elles qu'on la classe dans un ordre en quatre positions, allant de : « N'est pas prise en compte » (par exemple 15,8 % des établissements placent « La violence entre élèves » en 1, c'est une difficulté qui n'est pas prise en compte car inexistante dans l'établissement) à « Objectif prioritaire » (par exemple 36,1 % pour « La violence entre élèves »). Si l'on agrège les positions 3 et 4, l'on obtient l'ordre suivant en terme de priorité des où des actions doivent être menées.

Objectifs pris en compte et posé comme prioritaire :

	%
- Problèmes liés à la sexualité (sida, MST, grossesse)	72,5 %
- Tabagisme	65,1 %
- Problèmes d'hygiène et de malnutrition	62,5 %
- Consommation de drogues illicites	59,9 %
- Violence entre élèves	59,4 %
- Echec scolaire	58,2 %
- Absentéisme	55,8 %
- Consommation d'alcool	51,5 %
- Conduites dépressives, suicides	45,2 %
- Violence, incivilités des élèves à l'égard des personnels	43,7 %
- Trafic de drogues illicites	39,4 %
- Sécurité dans la vie quotidienne, par exemple, sécurité routière	35,4 %
- Comportements délictueux en dehors de l'établissement	34,0 %
- Consommation médicamenteuse	33,4 %
- Vols	30,0 %
- Dégradations	27,4 %
- Désordres	19,3 %

Il est à remarquer le caractère large de l'éventail des objectifs qui comprennent les conduites à risques, les problèmes liés à la précarité et ceux rattachés à la scolarité (échec scolaire, absentéisme). La vie dans et hors l'établissement est prise en compte.

On peut noter la place en avant, dans l'ordre des préoccupations, des problèmes d'hygiène et de malnutrition qu'on ne s'attendait pas à trouver en troisième rang, après les premières places attendues des problèmes liés à la sexualité et au tabagisme ; et celle de la consommation et du trafic de drogues illicites (respectivement 60 et 39 % des établissements).

La gestion et la prévention des désordres arrivent en dernier rang et, dans le même ordre de phénomènes, ce qui entre dans la catégorie « Violences scolaires » (rangs 5 et 10) n'est pas placé aux tous premiers rangs. Cette donnée est conforme à ce que nous avons rencontré concernant les difficultés auxquelles les établissements sont confrontés. En terme d'importance de la proportion d'établissements touchés, les violences se situaient au 5^{ème} rang après le tabagisme, l'absentéisme, l'insolence à l'égard des adultes et le vol.

Néanmoins, si l'on prend un autre critère de classement en ne retenant que la classe « Objectif prioritaire » et non plus l'agrégation des deux positions 3 et 4, la violence en milieu scolaire avance dans l'ordre des établissements concernés :

	Rang Critère 4 Objectif prioritaire		Rang critère 3 - 4 Objectif prioritaire – Objectif pris en compte	
. Problèmes liés à la sexualité	1	41,9 %*	1	72,5 %
. Violence entre élèves	2	34,4 %	5	59,4 %
. Consommation de drogues illicites	3	31,1 %	4	59,9 %
. Tabagisme	4	30,3 %	2	65,1 %
. Absentéisme	5	29,4 %	7	55,8 %
. Echec scolaire	6	26,3 %	6	59,4 %
. Consommation d'alcool	6	26,5 %	8	51,5 %
. Violence, incivilités des élèves à l'égard des personnels	8	26,2 %	10	43,7 %
. Problèmes d'hygiène et de malnutrition	9	26,1 %	3	62,5 %
. Trafic de drogues illicites	10	21,4 %	11	39,4 %

* 41,9 % des établissements classent cette difficulté en position 4, c'est-à-dire objectif prioritaire

Objectif pris en compte et posé comme prioritaire selon le type d'établissement

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Problèmes liés à la sexualité (Sida, MST, grossesse) .	76 %	61 %	73 %	73 %
Tabagisme	70 %	55 %	71 %	65 %
Problèmes d'hygiène et de malnutrition	69 %	58 %	43 %	62 %
Consommation de drogues illicites	51 %	64 %	87 %	60 %
Violence entre élèves	71 %	53 %	30 %	59 %
Echec scolaire	61 %	50 %	50 %	58 %

Absentéisme	56 %	56 %	56 %	56 %
Consommation d'alcool	48 %	52 %	72 %	52 %
Conduites dépressives, suicides	36 %	36 %	73 %	45 %
Violences, incivilités des élèves à l'égard des personnels	51 %	42 %	20 %	44 %
Trafic de drogues illicites	35 %	46 %	52 %	41 %
Sécurité dans la vie quotidienne	44 %	26 %	14 %	35 %
Comportements délictueux en dehors de l'établissement	41 %	35 %	14 %	34 %
Consommation médicamenteuse	29 %	29 %	50 %	33 %
Vols	34 %	27 %	23 %	33 %
Dégradations	32 %	25 %	18 %	27 %
Désordres	24 %	20 %	8 %	19 %

Pour toutes les conduites déviantes créant du désordre, de la désorganisation : violences, dégradations, désordres, vols, comportements délictueux hors de l'établissement, les collèges présentent les taux les plus importants d'établissements qui prennent en compte et posent comme prioritaires ce type de problèmes. Il en est de même pour tout ce qui renvoie à la précarité des familles ou plus généralement à la problématique du handicap socio-culturel : hygiène, malnutrition, sécurité dans la vie quotidienne, échec scolaire. Pour chacune de ces difficultés, les lycées professionnels ont une position intermédiaire mais qui, le plus souvent, les rapproche davantage des collèges que des LEGT.

Pour d'autres problèmes, les collèges se retrouvent à peu près au même niveau de généralisation que les lycées professionnels et les LEGT, quant à l'importance qu'ils leur donnent dans les actions entrepris. Il s'agit des problèmes liés à la sexualité, le tabagisme, l'absentéisme. Il est à noter que ces problèmes, nous avons des informations pour les deux derniers mais nous pouvons avancer qu'il en est de même pour la première catégorie, sont, comme nous l'avons vu en rendant compte des caractéristiques des établissements, plus souvent évoqués comme causes objectifs de difficultés (« c'est un phénomène préoccupant ») par les établissements de second cycle que par ceux du premier. Les collèges tout en n'étant pas en terme de fréquence de ces conduites dans la même situation que les lycées (les

phénomènes dont il s'agit sont d'autant plus fréquemment rencontrés que l'élève avance en âge), sont aussi impliqués que ces derniers dans les actions qui doivent y répondre. Ceci peut donner lieu à deux interprétations qui vraisemblablement se combinent. C'est une démarche de prévention qui, pour être efficace, doit être précoce, avant que le passage à l'acte ne s'effectue, que le sujet s'installe dans ce type de conduite ; et le fait que cette conduite reste exceptionnelle ne touche qu'une minorité d'individus, le rend plus difficilement supportable.

Dans cette comparaison entre les trois catégories d'établissements concernant l'ordre de priorité dans le traitement ou la prévention d'un certain nombre de difficultés, la position des LEGT est tout à fait exceptionnelle dans un domaine particulier. Si les lycées professionnels et les collèges mettent prioritairement en avant l'action contre les phénomènes appartenant à l'univers de la violence, les lycées d'enseignement général et technologique privilégient l'action contre les conduites de fuite, de dépendance : consommation de drogues illicites, d'alcool, consommation médicamenteuse, conduites dépressives, suicides. Pour chacun de ces ordres de problèmes, les LEGT sont beaucoup plus souvent engagés dans l'action que ne le sont les lycées professionnels et les collèges.

87 % des LEGT disent que la « consommation de drogues illicites » est un « objectif pris en compte et prioritaire », 64 % pour les lycées professionnels, 51 % pour les collèges.

« Les conduites dépressives, suicides » :

73 % pour les LEGT, 36 % pour les lycées professionnels, 36 % pour les collèges.

« La consommation d'alcool » :

72 % pour les LEGT, 52 % pour les lycées professionnels, 48 % pour les collèges.

« Le trafic de drogues illicites » :

52 % pour les LEGT, 46 % pour les lycées professionnels, 35 % pour les collèges.

Problèmes de l'élève ou de l'établissement ?

Ces difficultés que l'établissement veut gérer ou prévenir concernent-elles l'établissement ou les élèves, ou cette distinction est-elle dénuée de sens, les difficultés des uns engendrant celles de l'autre ? La question est d'importance, elle relève de la réflexion sur les conditions de réalisation de cette exigence fondamentale de la production de la fonction d'éducation que la Loi d'Orientation de 1989 a fortement rappelée, qui est de mettre l'élève au centre du système éducatif. C'est-à-dire de faire en sorte que ses besoins, ses aspirations,

ne soient pas laissés dans l'ombre au bénéfice d'une représentation standard de ce qu'il est et ce qu'il doit être, construite à partir de ce que l'institution attend de lui.

L'importance que les adultes dans l'établissement et en dehors de celui-ci attachent à certains problèmes concernant les jeunes, est un point de vue qui n'est pas toujours partagé par ces derniers. L'usage de drogues dites douces, par exemple, n'est pas, nous le savons, jugés par les jeunes, consommateurs ou non, avec la même sévérité qu'il ne l'est généralement par les adultes qui ont la responsabilité de leur formation et de leur éducation. Il en est de même, à un moindre degré de différences, de la violence dont certaines manifestations, en particulier celles qui relèvent du désordre, du chahut, des bagarres, des incivilités du langage, sont qualifiées par les adultes d'actes d'agression, tandis que pour les jeunes concernés, ces conduites sont des formes, un peu rugueuses, de sociabilité et de jeu.

En revanche, ce qui à la limite peut apparaître aux adultes qui ont en charge des élèves, comme allant de soi, ou tout au moins ne tirant pas à conséquences, va se révéler, si l'on prête attention à la parole des élèves, comme des agressions qu'ils subissent. Attitudes et conduites d'adultes interprétées par les élèves comme des manifestations de mépris à leur égard³⁶ ; expression de l'arbitraire, de la toute puissance pédagogique, absence de codes de procédure garantissant le respect de l'équité, tout ce qui fait de l'élève un citoyen de seconde zone ne bénéficiant qu'imparfaitement des libertés publiques, en particulier en matière de gestion de la transgression³⁷ ; contraintes qui musellent l'expression légitime de l'autonomie. Tout ceci pouvant être perçu comme des « difficultés » à résoudre, mais rarement qualifiées ainsi par les adultes. Comme l'écrit **Eric Debarbieux**, la violence des uns n'est pas la même que celle des autres : « ...qu'autant l'enseignant ressentait la

parole, le bruit de l'enseigné comme une violence tournée vers lui, autant l'enseigné, et bien plus sans doute que les coups, ressent comme violence la privation de la parole, le manque de communication dans la classe, le déni de sa personne »³⁸.

Comme le constate à différentes reprises **Monique Karsenti**³⁹, il n'est pas rare que dans un comité d'environnement social, l'on mette en avant des problèmes, que l'on

³⁶ Voir **F. DUBET**, *Les lycéens*, Paris, *Le Seuil*, 1991.

³⁷ **B. DEFRANCE**, *Sanctions et discipline à l'école*, Paris, *Syros*, 1993.

³⁸ **E. DEBARBIEUX**, *La violence dans la classe*, Paris, *E.S.F. Editeur*, 1990, p. 52.

engage des actions qui sont éloignées de la réalité de l'établissement. Ceci parce qu'il y a parfois « contamination » par l'environnement dont les acteurs auront tendance à proposer, imposer leur problématique à l'établissement ; et parce qu'est à l'œuvre un mécanisme d'occultation, on joue de la fonction « écran » (parler d'une chose pour éviter que l'on parle d'une autre). L'auteur s'interroge : est-ce que le besoin systématique de traiter de la drogue, du sida ne viendrait-il pas du fait que ces actions d'information « *dans la plupart des cas ne sont là que pour masquer les besoins exprimés* » (p. 32). Elle ajoutera plus loin : « *Il semble en général plus facile pour tous les acteurs de la communauté éducative et les partenaires extérieurs de mettre en place des ateliers de prévention plutôt que d'apporter une réponse précise à la demande de relationnel* » (p. 53).

Les comités d'environnement social sont des dispositifs conçus par les adultes et animés par eux. Nombreuses sont ces structures où les élèves ne sont même pas représentés (40 %) et, quand ils le sont, leur degré d'implication est faible, même si ne doit pas être négligé le fait que, malgré leur « passivité » souvent signalée, leur participation n'est pas simplement de la figuration jusqu'au contraire, dans plus de la moitié des comités d'environnement social où des élèves sont présents, on signale leur capacité de critique et leur rôle actif dans la proposition et la réalisation des actions.

On peut estimer que la meilleure façon de connaître les besoins des élèves, c'est de leur demander, et ceci de la manière la plus objective, en faisant une enquête. Cette proposition doit être nuancée car, s'il est vrai que l'enquête permet de se protéger du risque de la projection subjective (nous avons vu qu'en ce qui concerne l'appréciation de la qualité de la relation adultes-élèves dans l'établissement le phénomène semblait fortement jouer), elle n'apporte pas la garantie de faire émerger la vraie réalité, ne serait-ce que par la teneur des questions posées qui construit une certaine réalité et parce qu'aussi la connaissance de ce que pense et vit autrui peut se réaliser, heureusement, d'une manière informelle. C'est ce qui semble se passer en particulier dans les collèges.

³⁹ M. KARSENTI, Etude sur les comités d'environnement social, (op. cit.).

Avez-vous effectué une enquête sur les besoins des élèves ?	O U I			
	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
Oui, d'une manière formelle, par questionnaire	39 %	51 %	52 %	42 %
Oui, d'une manière informelle, par témoignage de leurs représentants	23 %	11 %	19 %	21 %
Non, car ces besoins ressortent des difficultés que l'on constate	38 %	37 %	29 %	36 %

Les collèges utilisent beaucoup moins fréquemment la procédure d'enquête que les établissements du second cycle. Dans une étude menée sur l'ensemble des collèges publics et privés de l'académie de Rennes ⁴⁰, il est noté qu'un seul chef d'établissement sur trois déclare avoir « fait une analyse des besoins des élèves ». Dans la plupart du temps on s'en tient au « flair » et à « l'expérience ».

Nous avons vu précédemment, d'une manière globale, quels étaient les objectifs pris en compte et prioritaires que le comité d'environnement social devrait viser, voyons, d'une manière plus analytique, dans quelles rubriques les actions engagées peuvent être classées, la même action pouvant être classée dans plusieurs rubriques.

Objectifs des actions menées

<i>Actions de prévention par l'information, les expositions, des débats</i>	%	Rang pour les 10 premiers
. Toxicomanie	78,8*	1
. Sida	71,7	2
. Violence	61,3	3
. Maltraitance, abus sexuels	28,3	
. Suicide	14,7	
. Grossesse	17,9	
. Tabagisme	49,8	4
. Malnutrition	36,2	
. Autres problèmes de santé	27,9	
. Problèmes de l'adolescence en général	41,2	6
. Connaissance de la loi	45,5	5

⁴⁰ DESSPORT, Fonctionnement des collèges et prévention des conduites à risque, 1996.

. Autres problèmes de société : tolérance, racisme, insertion sociale	33,7	
<i>Actions de formation</i>		
. Secourisme	39,1	9
. Personnes relais (adultes ou adolescents) médiateurs	29,7	
. Formation des délégués élèves dans le cadre du C.E.S.	31,9	
. Education à la citoyenneté	40,9	7
. Exercice de l'autonomie, maîtrise de soi, capacité à s'exprimer, à écouter	17,2	
<i>Mise en activité</i>		
. Fonctionnement d'un lieu de vie	25,8	
. Activités sportives	22,9	
. Activités entraînant une prise de risque contrôlée (plongée, escalade)	8,6	
. Réalisation d'enquêtes	27,6	
. Réalisation, production de textes, photos, vidéos, affiches	39,8	8
. Réalisation théâtrale et autres spectacles	27,6	
. Vente d'objets, d'insigne (ruban rouge)	22,2	
. Sorties, voyages	20,1	
. Réalisation d'un projet collectif	25,4	

* Le tableau se lit aussi : 78,8 % des établissements signalent avoir engagé une action de prévention par l'information, dans le domaine de la toxicomanie.

<i>Actions de prévention par l'information, les expositions, des débats</i>	%	Rang pour les 10 premiers
<i>Mise en relation</i>		
. Fonctionnement d'un lieu d'écoute, d'échange, de prise de parole	38,3	10
. Rencontres sous forme de découverte :		
- de l'institution judiciaire	22,6	
- de la police	9,7	
- de services socio-médicaux	3,6	
- d'entreprises publiques ou privées	0,7	
- de collectivités locales	0,7	

La première remarque que l'examen de ces contenus d'action suggère concerne le caractère dominant de l'information parmi les diverses modalités de production 'effet de prévention.

C'est le mode d'action le plus aisé à mettre en œuvre mais aussi celui dont l'efficacité peut être le plus aisément mise en doute. Trois ordres d'arguments sont à prendre en compte dans le constat unanimement fait des limites de ce mode d'intervention. L'affaiblissement du message qui tient à l'abondance d'informations. Le fait que le discours sur la dangerosité ne fonctionne pas comme un signal, il ne produit pas de réactions de retrait. Les caractéristiques formelles de l'action d'information qui l'apparentent au modèle scolaire. La production d'informations, même si elle s'effectue hors de la classe, même si elle s'appuie sur des supports matériels, a recours à l'illustration est une activité cognitive, donc fait appel aux mêmes aptitudes que l'activité pédagogique. La capacité à recevoir l'information risque d'être culturellement et socialement différenciée. A la limite, ce sont les élèves qui en ont le plus besoin, ceux qui ont le plus de difficultés car ils ont à supporter le poids de facteurs d'exclusion, qui seront les moins touchés, car ils sont les moins aptes à mobiliser la capacité à recevoir et à donner du sens à un message. Nous avons vu précédemment que les élèves de lycée professionnel sont plus fréquemment que les collégiens et surtout que les lycéens d'enseignement général et technologique au courant de l'existence d'un comité d'environnement social dans leur établissement, mais qu'aussi, très nettement, ces jeunes qui tendanciellement appartiennent à des catégories d'élèves en difficulté, sont jugés comme étant plus souvent passifs que ceux des deux autres structures.

La conformité au modèle scolaire de l'action d'information qui tient à leur appartenance comme au type d'activité, qu'est l'acte cognitif, est renforcée et, à partir de là, les biais quant à son impact différencié que nous venons d'évoquer le sont aussi, lorsque les thèmes de prévention vont trouver place dans le contenu de l'enseignement. Tout se passe comme si une matière supplémentaire « l'hygiène de vie physique et sociale » venait s'ajouter au programme.

D'un côté, aussi bien quant aux possibilités d'intervention en matière de prévention que cela offre aux enseignants et quant à l'ouverture de l'enseignement aux problèmes de vie et de société, cette inscription de l'information à visée préventive dans le

temps et l'activité scolaires est très positive, de l'autre, les effets réducteurs engendrés par le modèle scolaire doivent être considérés pour être contrôlés et corrigés.

La seconde notation que nous sommes amenés à faire concerne la hiérarchie des thèmes en fonction de la fréquence des actions qui les prennent en compte.

Nous voyons s'imposer la trilogie des maux qui menacent notre jeunesse, que sont la toxicomanie, le sida, la violence. Ce sont presque des passages « obligés » de l'acte de prévention. Cela doit susciter un examen critique que nous avons déjà ébauché en évoquant l'éventualité d'une fonction « écran », dans la priorité accordée à certains thèmes qui ont statut de problèmes de société, pour laisser dans l'ombre d'autres causes de dysfonctionnement qui engagent plus directement la responsabilité des acteurs concernés. Fonction « écran », effet de mode, opportunités offertes pour la mise en œuvre d'opérations sur ces thèmes, doivent être des pistes pour juger de la pertinence de l'importance qui leur est reconnue. Cette réflexion critique peut aussi s'exercer en effectuant un examen comparatif de la position de ces thèmes dans les trois ordres par lesquels ils s'inscrivent dans l'univers de représentations des acteurs : réalité du fonctionnement avec la saisie en tant que phénomène préoccupant, détermination des objectifs d'action prioritaires, mise en œuvre des actions.

Aussi la toxicomanie, la consommation de drogues illicites est jugée comme un « phénomène préoccupant » par 20 % des établissements ; l'action contre cette consommation est posée comme un objectif à prendre en compte et prioritaire par 60 % des établissements et ce thème va se retrouver dans 79 % des actions.

Le tabagisme qui a le premier rang dans l'ordre des « phénomènes préoccupants » : 54 % des établissements prennent cette position, se retrouve en deuxième position dans l'ordre des objectifs (65 % des établissements) et en quatrième dans celui des thèmes des actions (50 % des établissements).

Comme nous l'avions noté pour la présentation des objectifs, il est donné au comité d'environnement social un cadre d'action très large. A côté du thème des conduites à risque, des questions de santé nous trouvons la préoccupation pour les problèmes de l'adolescence en général, pour ceux qui concernent la vie en société, en particulier avec la place importante accordée à l'éducation à la citoyenneté, et l'organisation de la vie scolaire : très significatif de cet élargissement le fait que dans presque un tiers des

établissements la formation des délégués des élèves relève de la compétence du comité d'environnement social.

Nous trouvons aussi une rubrique qui, à première vue, paraît être étrangère à ce qui devrait concerner le comité d'environnement social, ce sont les activités sportives et celles qui entraînent une prise de risque contrôlée. Ces activités se situent dans une stratégie de la prévention en amont de celle-ci, en visant la formation de la personnalité du sujet et dans une démarche de contournement. Il s'agit de proposer aux jeunes des activités substitutives aux conduites à risque, car souvent incompatibles (pour toutes les « consommations ») avec ces dernières, et pouvant leur apporter le plaisir, l'émotion qu'ils sont tentés de chercher ailleurs.

L'inscription dans l'espace de l'établissement de la relation d'écoute et, plus largement, d'ouverture à l'autre par l'affectation d'un lieu où les rencontres peuvent s'opérer hors statut, est relativement fréquente puisqu'elle est signalée par 40 % des établissements. En revanche, on peut noter combien l'institution scolaire semble « frileuse » en ce qui concerne la découverte par ses élèves de ce qui se passe à l'extérieur (pour des raisons variées l'on aime bien garder les élèves dans l'enceinte scolaire). A l'exception de rencontres avec les instances judiciaires qui touchent un établissement sur cinq, le contact hors établissement avec les autres acteurs sociaux est très rarement rencontré.

Mise en œuvre et objet des actions engagées

Ces actions ont été mises en œuvre, organisées :

	%
- essentiellement par des participants internes à l'établissement	29,6 %
- essentiellement par des intervenants d'origine externe	6,2 %
- avec des intervenants internes et externes, pour la même action ou selon les actions	64,2 %

Elles ont eu prioritairement pour objet :

	Oui pour toutes et oui pour la plupart			
	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
La prévention des conduites à risque et des troubles de santé	84 %	94 %	85 %	86 %
Eduquer les élèves à la vie en société et à la citoyenneté	69 %	71 %	56 %	67 %
Favoriser leur prise de responsabilité	59 %	70 %	66 %	61 %
Aider à la consolidation de la personnalité des adolescents	59 %	70 %	66 %	58 %
Faciliter l'entrée des jeunes dans la vie active	34 %	54 %	35 %	37 %

La prévention des conduites à risque reste l'objectif majeur de l'action des comités d'environnement social, mais nous voyons la place importante que tient la formation à la vie en société, tout en laissant très souvent de côté la dimension de l'insertion économique.

Les actions menées par les lycées professionnels sont beaucoup plus souvent ciblées sur les grandes orientations recensées que ce n'est le cas pour les collèges et les LEGT. On peut interpréter ceci comme étant l'indice d'une plus grande préoccupation à l'égard de ces visées.

Dans 87 % des cas, il est répondu que la poursuite de ces objectifs relève d'une politique explicitement formulée par l'établissement. Et, dans ce cas là, ceci est quasiment toujours inscrit dans le projet d'établissement.

Oui : 92,1 %, non : 6,3 %, 1,6 % : « Il n'y a pas de projet d'établissement ».

Rappel

Dans la représentation que se font les responsables de l'établissement de ce que doit être la politique menée en rapport aux difficultés des élèves, nous retrouvons la même division en trois catégories que nous avons rencontrée en nous intéressant aux problèmes auxquels les établissements étaient confrontés. Nous avons vu qu'il y avait un « noyau dur » d'environ 30 % d'établissements qui ont à gérer des dysfonctionnements chroniques, une frange de 20 % pour lesquels les difficultés se présentaient sous forme de cas sans qu'il y ait généralisation et la moitié qui, tout en n'étant que rarement totalement protégés, ne se considèrent pas cependant comme étant perturbés dans leur fonctionnement.

A ces trois niveaux d'exposition aux risques correspondent trois significations données à la démarche de l'établissement. Celle-ci est réactive, réponse à la crise pour le tiers les plus exposés, catégorie dans laquelle les collèges sont proportionnellement les plus représentés car ce sont eux qui sont le plus souvent confrontés aux conduites déviantes les plus perturbatrices (tout ce qui relève de la violence). Elle est préventive dans les deux autres cas, en soulignant le fait que pour presque la moitié des établissements (46 %) cette politique préventive se situe vraiment en amont du processus de dégradation. Il s'agit de prévention primaire et non pas de réponse à des difficultés, presque 60 % des lycées de l'échantillon sont dans cette situation.

L'examen des objectifs que l'action du comité d'environnement social doit prendre en compte peut susciter les remarques suivantes. L'éventail de ces objectifs est très ouvert, tous les problèmes qui peuvent toucher les élèves sont évoqués ; en particulier le domaine pédagogique n'est pas exclu du champ de compétence du comité d'environnement social, puisque par exemple 58 % des établissements disent que l'échec scolaire est un problème pris en compte par leur comité d'environnement social, 56 % disent la même chose pour l'absentéisme.

La consommation de drogues illicites suscite des préoccupations largement partagées par les établissements, autant que peut l'être la prise en compte de la violence.

A côté des thèmes attendus qui sont ceux du tabac, de la sexualité, de l'alcool, de la violence et de la drogue, on voit apparaître un thème non prioritaire mais largement pris en compte, qui est celui de la précarité des conditions de vie des élèves.

Les lycées d'enseignement général et technologique se distinguent très nettement des deux autres types d'établissements en étant plus largement concernés par les conduites à risque qui ne sont pas liées au statut socio-économique de l'élève, à sa position d'exclusion sociale et scolaire, comme l'est la violence, mais présentent un caractère « transversal » touchant les jeunes en fonction de facteurs personnels et relationnels, quelles que soit leur situation sociale et scolaire. Il s'agit des conduites addictives et celles relevant de la dépression et du suicide.

La population des établissements à problèmes s'étend. A ceux qui le sont sur la base traditionnelle de l'origine des dysfonctions qui affectent l'école qui est celle du handicap socio-culturel, vient s'ajouter ceux qui, protégés du syndrome socio-violent, sont maintenant touchés par les troubles de conduite qui sont une expression du « mal-être » des jeunes.

Une réflexion sur la pertinence des actions engagées est à mener. En particulier les acteurs doivent être conscients, pour contrôler le phénomène, que l'univers des difficultés s'articule en trois niveaux qui ne situent pas nécessairement les mêmes problèmes dans une relation d'homologie, qui ne définissent pas nécessairement le même ordre de priorité. Ces trois niveaux sont : le recensement des difficultés, la définition des objectifs visés, la mise en œuvre des actions. Celles-ci peuvent être décalées par rapport aux besoins qui correspondent à la réalité de l'établissement, d'autant plus que cette réalité n'est pas toujours, de loin s'en faut, appréhendée d'une manière objective. Le poids du discours collectif, l'opportunité de mobiliser des ressources, sans parler d'une démarche plus ou moins consciente d'occultation qui consiste à masquer les vrais problèmes derrière ceux qui ont statut de phénomènes de société, vont être des facteurs qui risquent de donner une certaine artificialité aux objectifs visés.

Les actions menées s'inscrivent préférentiellement dans le registre de l'information, le plus aisé à mettre en œuvre mais aussi celui dont l'efficacité en matière de prévention peut être le plus discutée. Les actions qui visent à faire du jeune le propre acteur de sa prévention soit par la formation qu'il reçoit, soit par sa mise en activité, sont minoritaires. L'élève est essentiellement traité en consommateur d'un service fourni par des adultes et nous ajouterons que ce consommateur, on veille à ce qu'il reste captif. En effet, contrairement à ce que l'on pourrait attendre d'un dispositif dont l'une des missions essentielles est d'aider le jeune à se construire en acteur social et, pour ce faire, devrait retisser pour lui cet environnement social en le lui faisant connaître, il y a très peu d'actions engagées par les comités d'environnement social qui ont cet objectif de découverte.

6. Le partenariat

La conception du partenariat

Nous avons vu précédemment en nous intéressant à la composition du comité d'environnement social, que les partenaires extérieurs étaient, selon les catégories, plus ou moins fréquemment présents dans ce dispositif. Ce sont les représentants de la mairie que l'on rencontre le plus souvent, ceux de la police-gendarmerie et des associations ou services de prévention, d'action médicale, sociale. Il n'y a pas un comité d'environnement social, par définition opératoire, qui ne comprend pas des partenaires extérieurs, leur qualité et leur nombre, variant selon les établissements.

Nous avons essayé, par un simple jeu de questions, de dégager la conception que les représentants de l'institution scolaire se faisaient de la collaboration qu'ils mettaient en œuvre avec des partenaires extérieurs, dans le cadre du comité d'environnement social.

L'objectif d'ouvrir l'école sur l'extérieur vous paraît-il correspondre aux besoins suivants ?	Important et très important	
	%	Rang
. Mettre en cohérence, complémentarité, synergie, ce qui se fait pour le jeune à l'intérieur et à l'extérieur de l'école	91,0	1
. Partager avec l'extérieur des informations utiles pour affiner un diagnostic de situation	87,4	2
. Connaître les intervenants possibles	84,6	3
. Faire connaître aux élèves les acteurs collectifs de leur quartier	74,1	4
. Tirer de l'extérieur ce dont l'école a besoin	66,5	5
. Permettre à l'école de prendre en main ce qui se fait globalement pour le jeune	65,6	6

Par ordre de fréquence, on peut classer trois ordres d'opinion.

Le partenariat est vu par la quasi totalité des personnes interrogées comme le moyen d'accroître l'efficacité de l'action, en mettant en cohérence ce qui se fait pour le jeune dans et hors l'établissement, en mettant en commun les informations et en ayant connaissance des ressources humaines disponibles.

L'on va baisser de dix points concernant la généralisation de l'opinion, quand on évoque ce que les élèves peuvent tirer par eux-mêmes et non par l'intermédiaire des représentants de l'institution éducative, de l'extérieur. On voit émerger là une attitude de rempli de l'école (on garde les élèves, on ne tient pas tellement à ce que les autres s'en occupent), nous avons déjà décelé en constatant combien était faible la place faite aux actions qui visent à faire découvrir aux élèves ce qui se passe en dehors de l'établissement.

Dans la logique de cette tendance, le troisième ordre d'opinions partagées par les deux tiers des personnes interrogées, traduit une certaine conception « hégémonique » de la place de l'école parmi les acteurs qui œuvrent pour la jeunesse. C'est l'école qui doit avoir la maîtrise d'ouvrage et d'œuvre en la matière, sa suprématie est affirmée. Nous avons vu en nous référant aux textes officiels concernant les comités d'environnement social que cette prise de position pouvait être décelée.

Les réponses aux questions suivantes vont confirmer l'existence de deux courants d'opinions d'inégale importance concernant les partenaires extérieurs.

Comment réagissez-vous aux propositions suivantes, concernant les partenaires de l'établissement dans le cadre du C.E.S. :	Tout à fait vrai	et	Plutôt vrai
. ce sont de simples pourvoyeurs de ressources (services, conférences)			45,7 %
. ils expriment une demande spécifique			51,2 %
. ils participent, en accord avec la communauté scolaire, aux choix des actions et à leur mise en œuvre			82,5 %
. certains d'entre eux voient avec réticence la mise en place du CES car cela leur paraît empiéter sur leur domaine d'intervention			14,3 %
. certains d'entre eux admettent mal que l'E.N. ait la maîtrise du fonctionnement de ce dispositif			16,5 %
. certains d'entre eux ont des motivations qui ne répondent pas aux , besoins des élèves mais à leurs propres intérêts			24,3 %

Plus de quatre-vingt pour cent des établissements adhèrent à une représentation du partenariat conforme à ce qu'il doit être : dans le cadre du comité d'environnement social agents de l'Education nationale et partenaires extérieurs travaillent en collaboration. Mais pas loin de la moitié donnent leur accord à une formulation volontairement explicite d'une relation instrumentale entre l'école et son environnement (« ce sont de simples pourvoyeurs de ressources ») et une minorité de 15 à 25 % font part de l'existence de certaines frictions et de causes de divergences d'intérêt.

La collaboration

Le C.E.S. est-il en liaison avec ces autres dispositifs	La collaboration est		
	Effective	Faible	Inexistante
. comité départemental ou communal de prévention de la délinquance	30,8 %	21,1 %	48,1 %
. comité de lutte contre la toxicomanie	22,6 %	23,6 %	43,8 %
. conseil de zone pour les établissements en ZEP	72,2 %	27,8 %	-
. contrat de ville pour les établissements concernés	65,5 %	34,5 %	-

Si les établissements en ZEP et situés dans une zone concernée par un contrat de ville sont, pour la majorité d'entre eux, intégrés à un système d'action local, puisque la collaboration des comités d'environnement social de ces établissements avec les instances gérant ces dispositifs extérieurs est effective, il n'en est pas de même avec les organismes de prévention dépendent des collectivités territoriales. Un peu moins de la moitié des établissements n'ont pas, dans le cadre du comité d'environnement social, des rapports de collaboration avec des dispositifs ; c'est une proportion à peu près équivalente d'établissements qui signalent la présence, dans la composition de leur comité d'environnement social, de représentants d'associations, d'organismes de prévention. Mais entre les deux tiers et les trois quarts des établissements ont fait appel, comme prestations de services, à des intervenants extérieurs, spécialistes dans le domaine des consommations des drogues illicites.

Avez-vous l'année dernière et depuis le début de la rentrée scolaire, fait appel pour des interventions de formation dans le cadre de l'établissement :	O U I			
	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
à des policiers ou gendarmes formateurs anti-drogue	61 %	94 %	85 %	86 %
à d'autres intervenants d'organismes ou d'associations menant une action contre la toxicomanie	69 %	71 %	56 %	67 %
Si oui à l'un ou aux deux questions, ces formations ont concerné ;				
- exclusivement des professionnels de l'établissement	13,7 %			
- exclusivement des élèves	26,5 %			
- à la fois des élèves et des professionnels de l'établissement	59,7 %			

On peut interpréter ce recours à des personnes-ressources externes à l'établissement, comme relevant d'une stratégie de sensibilisation, en particulier visant les adultes de l'établissement. C'est vraisemblablement le cas pour les 14 % d'établissements pour lesquels ces interventions ont concerné exclusivement les professionnels. On peut aussi voir dans ce mode de conduite très répandu, l'appel aux compétences externes, un comportement passif de « consommation », entrant dans la même catégorie de démarches que la « prévention par discours » plutôt que « par engagement dans des activités » qui, nous l'avons précédemment constaté, domine dans les modalités de mise en œuvre des actions engagées.

Passer de la « consommation » à la « participation » semble être, en matière d'action contre les conduites à risque, comme d'ailleurs dans les autres domaines de l'action éducative, une exigence de progrès.

Par ailleurs on ne peut, comme cela peut être très souvent noter, exprimer une méfiance certaine à l'égard de ces intervenants qui arrivent avec leur « produit fini » sans qu'il y ait possibilité de concertation ou de contrôle des éducateurs à propos de ce qui va être proposé aux élèves, tout en restant dans une position passive de « client ».

La qualité du partenariat

Pouvez-vous apprécier la qualité du partenariat engagé dans le cadre du C.E.S. avec :	Très satisfaisant et satisfaisant	Décevant	Pas concerné
. police-gendarmerie	78,5 %	5,4 %	9,7 %
. organismes ou services de prévention de la délinquance, des toxicomanies	77,4 %	4,3 %	18,3 %
. organismes ou services sociaux	76,3 %	7,2 %	16,3 %
. organismes ou services médicaux	68,1 %	9,0 %	22,9 %
. représentants de la commune	65,6 %	9,8 %	24,7 %
. justice	43,7 %	14,7 %	41,6 %
. organismes ou services culturels, sportifs	36,9 %	10,0 %	53,0 %
. représentants du département ou de la région	27,9 %	11,8 %	60,2 %
. monde économique	9,3 %	6,1 %	84,6 %
. entreprises publiques	7,2 %	3,6 %	89,3 %

Lorsque le partenariat existe, il est, la plupart du temps, jugé de qualité satisfaisante. On peut constater que le partenariat avec la police et la gendarmerie est très fréquent et qu'il donne lieu à un fort indice de satisfaction, il n'en est pas de même pour la justice.

L'appréciation globalement positive du partenariat est confirmée lorsqu'on prend en compte l'évolution des rapports.

Les rapports que vous avez noués avec les partenaires extérieurs dans le cadre du CES se sont, avec le temps :

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
. améliorés dans l'ensemble	36 %	24 %	28 %	33 %
. maintenus dans l'ensemble	40 %	49 %	34 %	40 %
. devenus plus difficiles dans l'ensemble	2 %	3 %	4 %	2 %
. rompus avec certains partenaires	7 %	11 %	11 %	8 %
. pas suffisamment de temps pour en juger	14 %	14 %	23 %	16 %

Pour un tiers des établissements, ces rapports se sont améliorés, en particulier pour les collèges ; tandis que pour 10 % l'évolution a été négative.

Rappel

Le partenariat avec des personnes et des instances extérieures à l'établissement scolaire est une des dimensions les plus importantes des fonctionnements du comité d'environnement social. Tout d'abord parce que cela correspond à l'essence même de ce dispositif qui doit être une structure par laquelle s'opère l'ouverture de l'école sur son environnement. Puis, parce que c'est une des modalités de fonctionnement qui est la plus difficile à mettre en œuvre en terme d'organisation, c'est, en particulier, un des points pour lesquels les établissements sont nombreux à attendre une aide de leurs tutelles académique et départementale. Et enfin parce que la collaboration avec des partenaires extérieurs est un domaine dans lequel, c'est le moins qu'on puisse dire, l'école française qui se méfie des familles, des notables, des instances d'opinion et des milieux économiques, ne brille pas particulièrement. Comme il en est encore avec les parents, les relations entre l'institution scolaire et les acteurs politiques, sociaux, économiques (quoiqu'avec ces derniers des progrès aient été réalisés ces dernières années quant à la nature des rapports établis et des représentations que chacun des deux partenaires se fait de l'autre) sont marquées par une attitude de réserve réciproque. Les partenaires extérieurs reprochant à l'école sa « frilosité » quant à la prise en compte de la réalité, et cette dernière suspectant ceux à qui elle a à faire de vouloir rogner ses prérogatives éducatives. L'enquête de terrain nous a souvent permis de recueillir les griefs des établissements scolaires à l'égard de certains de leurs partenaires : collectivités locales, gendarmerie, Croix Rouge, services sociaux, associations... à qui on reprochera de considérer l'établissement scolaire comme un vivier de jeunes mis à disposition, de ne pas accepter d'aménager le contenu de leurs interventions en fonction des desiderata de l'établissement, d'envisager, pour les associations, leur participation aux actions entreprises sous l'angle de l'intérêt pécuniaire direct ou par le biais du « label Education nationale » qu'elle apporte. Du côté des partenaires, le principal reproche qui est émis à l'égard de la formule comité d'environnement social, touche au leadership de l'établissement, plus particulièrement de son chef. L'on ne voit pas pourquoi la présidence du dispositif doit être obligatoirement réservée au principal ou au proviseur ; l'on met en doute la légitimité de l'école à être l'instance fédératrice pour tout ce qui est entreprise localement en faveur des jeunes.

Ce reproche fait à l'école de se placer en position de prépondérance n'est pas sans fondement lorsqu'on constate que plus des trois quarts des établissements conçoivent d'une manière très unilatérale, à leur profit exclusif, leur ouverture sur l'environnement. Cette attitude se trouve encore plus marquée dans le cas des 56 % d'établissements qui adhèrent à une représentation très instrumentalisée de leurs relations avec leurs partenaires considérés comme de « simples pourvoyeurs de ressources » ; et c'est presque un quart de l'échantillon qui formulent des soupçons quant à la qualité des motivations qui sous-tendent la participation de certains partenaires aux actions du comité d'environnement social.

Le partenariat est d'intensité et d'ouverture très variables, selon les types de partenaires, mais lorsqu'il existe, il est généralement jugé comme satisfaisant. Ce n'est qu'une petite minorité d'établissements, autour de 10 %, qui expriment leur déception en la matière.

7. L'évaluation

Ses modalités

L'évaluation du fonctionnement du comité d'environnement social repose :

- | | |
|--|--------|
| . uniquement sur un ensemble d'appréciations, de constats qui ne sont pas formalisés | 71,7 % |
| . sur la prise en compte d'un certain nombre d'indicateurs | 28,3 % |

Comme pour l'analyse des besoins des élèves, l'évaluation relève le plus souvent d'une démarche empirique, plutôt que d'une mesure objective.

Lorsqu'on déclare s'appuyer sur l'information produite par des indicateurs, ceux-ci peuvent être classés en quatre domaines de saisie, sachant qu'il est tout à fait exceptionnel qu'un établissement ait recours à la gamme complète d'indicateurs.

Ces indicateurs concernent :

- tout ce qui relève de la violence, des incivilités. Les faits, les sanctions ;
- la fréquentation de l'infirmerie, les interventions auprès de l'assistante sociales ;
- parfois des questionnaires de satisfaction, d'acquisition de connaissances.

L'appréciation globale

Globalement, estimez-vous que le fonctionnement du comité d'environnement social a produit les effets :

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
. très satisfaisants	20 %	16 %	17 %	18 %
. satisfaisants sans plus	59 %	62 %	63 %	61 %
. un peu décevants	15 %	16 %	15 %	15 %
. insatisfaisants	1 %	3 %	0	1 %
. non réponse	5 %	3 %	6 %	5 %

Près de 80 % des établissements, sans différences significatives entre les types, sont satisfaits quant aux effets engendrés par l'existence du comité d'environnement social.

Ce pourcentage d'établissements satisfaits varie selon les académies :

	% d'établissements très satisfaits et satisfaits
. Aix-Marseille	86 %
. Bordeaux	78 %
. Créteil	74 %
. Grenoble	86 %
. Lille	84 %
. Poitiers	79 %
. Rennes	88 %
. Strasbourg	72 %
. Versailles	<u>70 %</u>
Ensemble	79 %

Académie \ Effets	Non réponse	Très satisfaisants	Satisfaisants sans plus	Un peu décevants	Insatisfaisants
Aix-Marseille	0	10 %	76 %	14 %	0
Bordeaux	4 %	17 %	61 %	13 %	4 %
Créteil	2 %	20 %	54 %	24 %	0
Grenoble	6 %	28 %	58 %	8 %	0
Lille	5 %	15 %	69 %	10 %	0
Poitiers	6 %	9 %	70 %	15 %	0
Rennes	4 %	28 %	60 %	8 %	0
Strasbourg	10 %	10 %	62 %	14 %	5 %
Versailles	8 %	20 %	50 %	20 %	3 %
Ensemble	5 %	18 %	61 %	15 %	1 %

Pour les établissements dont le comité d'environnement social a été créé en 1994-1995 ou avant : notez-vous dans le fonctionnement du C.E.S. depuis sa création ?

	Collège	L.P.	LEGT	Ensemble
. un progrès	34 %	32 %	27 %	32 %
. un <i>statu quo</i>	33 %	41 %	37 %	35 %
. un déclin	10 %	9 %	12 %	11 %
. des hauts et des bas	22 %	18 %	24 %	22 %

Un tiers des établissements estiment que le fonctionnement de leur comité d'environnement social est en progrès, un autre tiers juge l'état stationnaire et 10 % perçoivent un déclin. Un établissement sur cinq note des « hauts et des bas » dans la vie du comité d'environnement social depuis sa création. Nous avons signalé dans les considérations sur le taux de réponse à notre enquête qu'un nombre non négligeable d'établissements (on peut évaluer cette sous-population à 30 % de l'ensemble des établissements qui ont officiellement un comité d'environnement social) étaient, en ce qui concerne leur comité d'environnement social, dans un état de fonctionnement un peu « léthargique », ce qui ne préjugait pas d'un redémarrage ultérieur.

L'appréciation analytique

Le fonctionnement du comité d'environnement social a-t-il entraîné :

	Tout à fait vrai et plutôt vrai	Non	Trop tôt pour le dire	Non réponse
. une évolution positive du rôle des délégués élèves ?	29,7 %	49,1 %	16,8 %	4,3 %
. une évolution positive du rôle des professeurs principaux ?	25,1 %	56,3 %	14,3 %	4,3 %
. a-t-il facilité le développement chez les élèves de conduites de participation, de prise de responsabilités ?	42,3 %	30,1 %	21,9 %	5,7 %
. a-t-il contribué à modifier positivement :				
- les relations adultes-élèves ?	48,4 %	20,8 %	24,4 %	6,4 %
- les relations des élèves entre eux ?	28,7 %	39,8 %	24,7 %	6,8 %
. a-t-il contribué à faire évoluer les mentalités ?	51,2 %	14,3 %	28,3 %	6,1 %

L'effet positif qui est le plus largement ressenti est d'ordre général : un changement de climat dans l'établissement par l'évolution des mentalités et, signalé par presque la moitié des comités d'environnement social, un changement de l'attitude des élèves allant dans le sens d'une meilleure affirmation de leur rôle en tant que sujet. Un effet d'importance moins grande, par rapport à la proportion d'établissements qui le signalent, est noté, concernant les modifications des conduites particulières spécifiques à chaque catégorie d'acteurs. Que cela soit les élèves comme délégués ou dans les relations entre pairs, ou les enseignants dans leur fonction de professeur principal.

Le fonctionnement d'un comité d'environnement social a une répercussion générale sur le fonctionnement de l'établissement, en faisant évoluer la nature des relations entre adultes et élèves, ces derniers voyant leur statut de partenaires de l'acte éducatif, ou tout au moins de personne, reconnu. Ce changement de climat va avoir des répercussions quant aux conduites individuelles. On peut estimer que se met en place un cercle vertueux : les effets de structure engendrant des conduites d'acteurs qui, à leur tour, vont par leur agrégation, renforcer l'effet de groupe.

Le fonctionnement du comité d'environnement social dans votre établissement :

	Tout à fait vrai et plutôt vrai	Non	Trop tôt pour le dire	Non réponse
. a-t-il occasionné l'émergence de conflits :				
- avec des partenaires extérieurs ?	3,9 %	88,5 %	2,1 %	5,4 %
- à l'intérieur de l'établissement ?	6,8 %	83,5 %	3,2 %	6,4 %
. a-t-il mis en évidence des différences fortes entre les conceptions éducatives des acteurs, dans l'établissement ?	35,5 %	52,3 %	7,2 %	5,0 %

Si, quasi unanimement, il est signalé que l'existence du comité d'environnement social n'a pas entraîné l'émergence de conflits dans l'établissement ou avec des partenaires extérieurs, il n'en est pas de même quant à l'effet de révélateur de différences internes. Un tiers des établissements le constatent, l'affirmation d'une certaine orientation de la politique éducative de l'établissement par l'instauration de ce dispositif d'action collective qu'est le comité d'environnement social, a fait apparaître au grand jour ce qui jusqu'alors était laissé dans l'ombre : le fait qu'il n'y a pas d'accord général entre les professionnels de l'établissement ⁴¹, ce qui n'empêche pas, compte tenu de l'individualisation de la production du service éducatif, le déroulement normal (mais non optimisé) de celle-ci.

Cette mise à jour de divergences peut soit favoriser l'apparition de conflits, de dissensions, de replis ou de blocages dans l'établissement, soit l'enclenchement d'un processus de production de l'accord, par la mise à plat des différences, si le chef d'établissement assume bien sa fonction de « manager éducatif ».

⁴¹ Dans une enquête sur les droits et obligations des lycéens (*La démocratie au lycée, op. cit.*) 43 % des proviseurs disent qu'il n'y a pas de « convergence de vue sur le plan des pratiques pédagogiques » entre les enseignants de leur établissement, ce qui n'empêche pas ces derniers de faire individuellement leur travail et même de se mettre d'accord pour des décisions communes, par exemple, l'orientation à l'issue de la classe de seconde. Mais ce qui explique que le travail en équipe soit loin d'être généralisé. Dans 48 % des établissements, les proviseurs signalent qu'il n'y a que moins de 25 % de leurs enseignants qui travaillent en équipe.

Les difficultés

Les difficultés que vous avez pu constater pour le fonctionnement du comité d'environnement social concernent :

	Principalement	En partie	Pas du tout
. l'établissement des relations avec les partenaires extérieurs	11,4 %	27,0 %	61,6 %
. la multiplicité des instances d'intervention sur le quartier en particulier pour les établissements en ZEP	13,4 %	24,2 %	62,3 %
. la surcharge des tâches	38,8 %	38,2 %	22,0 %
. la faiblesse de la mobilisation des adultes dans l'établissement	25,9 %	56,5 %	17,5 %
. la faiblesse de la participation des élèves	19,2 %	54,4 %	26,4 %
. la lassitude des personnes qui se sont investies ...	14,5 %	18,0 %	46,7 %
. le manque de disponibilité, les difficultés d'horaire	40,9 %	38,2 %	20,8 %
. l'absence de locaux adaptés aux rencontres	10,7 %	14,6 %	74,7 %
. le manque de crédits pour mener des actions	11,0 %	34,2 %	54,7 %
. l'absence de soutien par l'administration de tutelle	4,4 %	24,3 %	71,3 %

Quelles sont les deux principales difficultés auxquelles vous êtes confronté ?

- la surcharge des tâches 41,8 %
- le manque de disponibilité, les difficultés d'horaire 40,9 %
- la faiblesse de la mobilisation des adultes dans l'établissement 36,5 %
- la faiblesse de la participation des élèves 16,8 %
- l'établissement des relations avec les partenaires extérieurs 13,9 %
- la multiplicité des instances d'intervention sur le quartier, en particulier pour les établissements en ZEP 13,9 %
- le manque de crédits pour mener des actions 11,9 %
- la lassitude des personnes qui se sont investies 11,1 %
- l'absence de locaux adaptés aux rencontres 6,1 %
- absence de soutien par l'administration de tutelle 2,0 %

Il n'y a pas de différences significatives entre les types d'établissement, c'est une égale proportion de collèges, de lycées professionnels, de LEGT qui mettent aux premiers rangs : « la surcharge des tâches » et « le manque de disponibilité ». On peut simplement noter que les collèges, plus souvent que les établissements de second cycle, signalent comme principales difficultés « la multiplicité des instances d'intervention sur le quartier » ; et les lycées professionnels sont proportionnellement les moins nombreux à regretter la « faiblesse de mobilisation des adultes dans l'établissement » et par contre, présentent un pourcentage double pour « le manque de crédits ».

Les trois difficultés les plus importantes quant au nombre d'établissements qui les signalent relèvent du même problème général qui est la compatibilité de l'organisation de l'établissement scolaire avec les missions qui lui sont confiées. Nous assistons à un élargissement du champ des missions dont la réalisation réellement – et non pas idéalement, uniquement dans les textes – incombe à l'école. Aux missions traditionnelles d'enseignement et de formation, de préparation à l'insertion professionnelle, s'ajoutent, et le comité d'environnement social est le dispositif qui, de la manière la plus explicite illustre l'émergence de ces nouvelles demandes, celle d'éducation personnelle (aider l'élève à devenir une personne autonome et responsable) et sociale (l'apprentissage de la citoyenneté) et celle de protection. Ces « nouvelles » fonctions n'ont pas encore trouvé place dans le fonctionnement institutionnel de l'appareil scolaire (les programmes, les horaires, les postes, les services) qui continue à être exclusivement déterminé par la réalisation des fonctions d'enseignement et de formation. Donc la prise en compte par les producteurs de l'acte éducatif des nouvelles tâches vient en surcharge de ce qui est réglementairement prescrit et programmé. Il en résulte que, puisque ces activités n'entrent pas dans les obligations de service, leur existence est dépendante de la bonne volonté, du volontariat (on passe d'une logique administrative à une logique militante) et qu'il ne reste pour mener à bien ces tâches que des « interstices » dans un emploi du temps et aux descriptif des actes entièrement affectés aux missions premières.

On notera que si dans les entretiens revient souvent, car cela fait partie du discours socialement attendu des professionnels de l'école, sur l'école, la pénurie des moyens, cette difficultés n'est que rarement évoquée, ce qui est encore plus net pour l'item « Absence de soutien par l'administration de tutelle ».

Rappel

Les responsables du fonctionnement du comité d'environnement social, il aurait été intéressant d'avoir la possibilité de recueillir l'avis d'autres personnes, sont, pour la grande majorité d'entre eux, satisfaits de celui-ci. La « greffe » que représente ce dispositif semble bien être acceptée, puisqu'il n'y a de « rejet » que de la part de 11 % des établissements qui signalent un déclin de la qualité du fonctionnement du comité d'environnement social, quand c'est un tiers qui, au contraire, notent qu'il est en progrès.

L'analyse des effets engendrés par le comité d'environnement social ne met pas en évidence un effet massif quant à sa généralisation aux établissements concernés. Le pourcentage d'établissements signalant un effet positif va, selon les domaines, varier du quart à la moitié de l'échantillon. L'effet qui touche le plus d'établissements est la modification du climat humain et ceci principalement par l'amélioration des relations adultes-élèves et la prise de responsabilités de ces derniers.

On peut aussi considérer comme un effet positif du fonctionnement du comité d'environnement social la mise en lumière, dans un tiers des établissements, des divergences existant quant aux options éducatives sous-tendant les pratiques pédagogiques, dans la mesure où le constat de ces divergences qui habituellement restent en l'état de non-dit, est le premier temps du processus de construction de l'accord qui permet à l'établissement de se structurer en acteur collectif⁴² de se « mettre en ordre »⁴³.

L'examen des difficultés entravant le bon fonctionnement du comité d'environnement social amène clairement à isoler l'obstacle majeur qui est la surcharge des tâches et, en partie liée à cette donnée, la faiblesse de mobilisation des personnels.

⁴² Voir l'importance de la variable structuration comme facteur d'optimisation dans la production du service éducatif dans **R. BALLION**, *Le lycée, une cité à construire*, *op. cit.*.

⁴³ **J.L. DEROUET**, *Ecole et justice*, *Métailié*, 1992.

Cela se traduit en deux problèmes. L'un général qui est l'adaptation de l'appareil scolaire à l'élargissement de ses missions et l'autre plus spécifique, tenant au rôle clé du chef d'établissement. Celui-ci voit s'accroître ses tâches, ses responsabilités, voit s'élargir le champ de ses compétences et des objectifs qui lui sont assignés, ce qui entraîne le nécessaire changement du modèle de direction. « L'homme orchestre » qui fait tout, doit laisser la place au « chef d'orchestre » qui fait jouer l'ensemble des acteurs en mesure. Cette mutation ne relève pas uniquement de conduites personnelles, elle est étayée par des considérations organisationnelles : la conception de ce que doit être l'équipe de direction qui, dans une optique fonctionnelle, doit être élargie, doit comprendre d'autres acteurs que le chef d'établissement, son adjoint et le gestionnaire. C'est l'apprentissage pour beaucoup de chefs d'établissement de la pratique de délégation qui, par exemple dans le cas du comité d'environnement social, permet d'envisager que le rôle d'animation soit assumé par une personne autre que le chef d'établissement (voire que cette fonction soit tournante) celui-ci gardant la présidence du dispositif.

8. Effets de quelques variables différenciatrices

Nous avons noté les différences pouvant résulter du type administratif d'établissement, examinons l'action de quelques autres variables explicatives.

Le type de comité d'environnement social

71 % des comités d'environnement social ne concernent qu'un établissement, 29 % sont communs à plusieurs.

La probabilité d'avoir un comité d'environnement social en réseau est plus grande lorsqu'il s'agit d'un LEGT, quand l'établissement est dans une ville de 100 000 habitants et plus, quand la ville est centre d'une agglomération.

Les comités d'environnement social en réseau se rattachent plutôt au modèle de « l'assemblée ouverte » plutôt qu'à celui de la « commission interne ».

	Assemblée ouverte	Commission interne	Total
C.E.S. propre	54 %	46 %	100 %
C .E.S. en réseau	74 %	26 %	100 %

Ils fonctionnent plutôt avec un groupe de pilotage qu'en assemblée plénière.

	Groupe de pilotage	Assemblée plénière	Total
C.E.S. propre	46 %	54 %	100 %
C .E.S. en réseau	53 %	47 %	100%

Il n'y a pas de différence entre les deux types de comités d'environnement social concernant la stabilité des participants.

	Structure stable	Structure souple	Structure à la fois stable et souple	Total
C.E.S. propre	23 %	26 %	51 %	100 %
C .E.S. en réseau	23 %	24 %	54 %	100 %

Il va de soi que les comités d'environnement social en réseau ont beaucoup plus de chances d'avoir un effectif de participants élevé que les comités d'environnement social propres à un seul établissement.

	Moins de 15 personnes	De 15 à moins de 20	20 et plus	Total
C.E.S. propre	60 %	22 %	19 %	100 %
C .E.S. en réseau	32 %	22 %	47 %	100 %

Fait important à souligner, c'est dans les comités d'environnement social en réseau que les élèves ont le plus de chances de ne pas être présents.

Dans les trois quarts des comités d'environnement social propres à un établissement, les élèves sont représentés, ce n'est le cas que dans un comité d'environnement social en réseau sur deux.

	P o u r c e n t a g e		
	Des élèves dans le CES	Pas d'élèves	Total
C.E.S. propre	75 %	25 %	100 %
C .E.S. en réseau	1 %	49 %	100 %

Il n'y a pas de différences entre les deux types de comités d'environnement social concernant le fait que les élèves participant au dispositif sont exclusivement des délégués ou pas. Il en est de même pour la « visibilité du comité d'environnement social ». Dans 35 % des comités d'environnement social propres à un établissement, on estime que la majorité des élèves n'ont pas connaissance du comité d'environnement social, ce pourcentage s'élève à 38 % dans les établissements dotés d'un comité d'environnement social en réseau.

La nature du comité d'environnement social va être perçue différemment selon que l'on a affaire à un comité d'environnement social propre ou à un comité d'environnement social en réseau.

	C.E.S. propre	C.E.S. en réseau	Total
Le CES est une instance qui permet la rencontre de tous ceux qui interviennent auprès des jeunes	42 %	59 %	47 %
C'est un dispositif qui permet de réagir efficacement si l'établissement est confronté à des problèmes	41 %	37 %	39 %
C'est une structure qui organise l'action éducative collective dans l'établissement	30 %	19 %	26 %
C'est un dispositif qui favorise l'expression des élèves et l'instauration de meilleures relations avec les adultes	25 %	8 %	21 %

60 % des comités d'environnement social en réseau voient le dispositif prioritairement comme une instance de rencontre, tandis qu'il n'y a que 40 % des comités d'environnement social « propre » à adhérer à cette représentation. En revanche quand le comité d'environnement social est propre à l'établissement, il est vu beaucoup plus souvent comme un moyen d'agir sur la vie de l'établissement. Nous dirons que le comité d'environnement social « réseau » est tourné vers l'extérieur, le comité d'environnement social « propre » vers l'intérieur.

Les deux formules se distinguent aussi sur les objectifs plus centrés sur la prévention des conduites à risque dans le cas des comités d'environnement social en réseau et de la prise en compte de l'ensemble des problèmes de santé et sociaux des jeunes pour les comités d'environnement social « propre ».

	Prévention des conduites à risque	Prise en compte de tous les problèmes	Prise en charge éducative	Total
C.E.S. propre	30 %	34 %	36 %	100 %
C .E.S. en réseau	47 %	19 %	34 %	100 %

Les comités d'environnement social en réseau étant plus fréquemment rencontrés dans les LEGT, nous allons les trouver, comme il en est pour ce type d'établissement, moins confrontés à la nécessité de prendre en compte des difficultés présentes que les comités d'environnement social « propre ».

	Prise en compte des difficultés	Empêcher le développement	Politique de prévention	Total
C.E.S. propre	31 %	24 %	45 %	100 %
C .E.S. en réseau	26 %	29 %	45 %	100 %

Les objectifs prioritaires des actions menées

	Oui pour toutes et oui pour la plupart		
	C.E.S. propre	C.E.S. en réseau	Total
La prévention des conduites à risque et des troubles de santé	84 %	89 %	86 %
Eduquer à la vie en société et à la citoyenneté	75 %	48 %	67 %
Favoriser la prise de responsabilités par les élèves	67 %	55 %	61 %
L'aide à la consolidation de la personnalité des adolescents	63 %	50 %	58 %
Faciliter leur entrée dans la vie active	41 %	30 %	37 %

A l'exception de la prévention des conduites à risque pour laquelle on trouve un taux équivalent des comités d'environnement social des deux types qui situent cet objectif comme propre à la plupart des actions menées, celles engagées par les comités d'environnement social propres à un établissement sont beaucoup moins souvent dispersées quant à leurs objectifs que celles entreprises dans le cadre de comités d'environnement social en réseau.

Le rapport aux partenaires semble être le même dans les deux types de comités d'environnement social. Que le comité d'environnement social soit propre à

l'établissement ou qu'il s'agisse d'un comité d'environnement social en réseau, les établissements se partagent d'égale manière quant à la représentation qu'ils se font de leurs partenaires.

Opinions concernant les partenaires

	Tout à fait vrai et Plutôt Vrai		Total
	C.E.S. propre	C.E.S. en réseau	
Ce sont de simples pourvoyeurs de ressources (services, conférences)	45 %	48 %	46 %
Ils expriment une demande spécifique	51 %	50 %	51 %
Ils participent, en accord avec la communauté scolaire aux choix des actions et à leur mise en œuvre	83 %	80 %	83 %
Certains d'entre eux voient avec réticence la mise en place du C.E.S., car cela leur paraît empiéter sur leur domaine d'intervention	17 %	11 %	14 %
Certains d'entre eux admettent mal que l'E.N. ait la maîtrise du fonctionnement de ce dispositif	16 %	19 %	17 %
Certains d'entre eux ont des motivations qui ne répondent pas aux besoins des élèves mais à leurs propres intérêts	22 %	28 %	24 %

Cette similitude concernant les rapports avec les partenaires se retrouve lorsqu'on compare les deux types de comités d'environnement social dans leur demande d'intervention, cependant l'on note une légère tendance à avoir des rapports plus fréquents avec les partenaires pour les comités d'environnement social en réseau.

67 % De ces derniers ont fait appel à des policiers ou gendarmes formateurs anti-drogue ;

60 % Des comités d'environnement social « propre » ;

77 % Des comités d'environnement social en réseau ont fait appel à d'autres intervenants dans le domaine de la lutte contre la toxicomanie et 71 % des comités d'environnement social « propre ».

La différence est nettement plus marquée lorsqu'il s'agit de relations avec d'autres dispositifs.

40 % Des comités d'environnement social en réseau ont une collaboration effective avec les C.C.P.D. et seulement 28 % des comités d'environnement social « propre » ;

33 % Des comités d'environnement social en réseau ont une collaboration effective avec les comités de lutte contre la toxicomanie et seulement 18 % des comités d'environnement social « propre ».

L'on va à nouveau trouver une forte similitude entre les deux types de comités d'environnement social dans l'appréciation qu'ils portent sur l'évolution des rapports établis avec leurs partenaires.

Evolution des rapports avec les partenaires

	C.E.S. propre	C.E.S. en réseau	Total
. améliorés dans l'ensemble	32 %	33 %	33 %
. maintenus dans l'ensemble	41 %	35 %	40 %
. devenus plus difficiles dans l'ensemble	2 %	3 %	2 %
. rompus avec certains partenaires	7 %	10 %	8 %
. pas suffisamment de temps pour en juger	15 %	16 %	15 %

L'appréciation globale portée sur le fonctionnement du comité d'environnement social est plus souvent positive dans le cas d'un comité d'environnement social propre à un établissement.

	Très satisfaisants	Satisfaisants sans plus	Un peu décevants	Insatisfaisants
C.E.S. propre	22 %	60 %	14 %	1 %
C.E.S. en réseau	12 %	63 %	19 %	3 %

La forme du comité d'environnement social

Nous avons vu que les comités d'environnement social se rattachaient à deux modèles :

- l'assemblée qui réunit l'ensemble des participants : membres de la communauté éducative et des partenaires extérieurs,
- et la commission interne à l'établissement qui, selon les actions menées, établit des relations avec des partenaires extérieurs.

La forme « assemblée » est le modèle de références de 58 % des établissements.

Celle de la « commission » de 40 %.

Nous venons de voir que les comités d'environnement social en réseau fonctionnaient plus souvent selon le modèle de « l'assemblée ouverte » que selon celui de la « commission interne » : 74 % des comités d'environnement social en réseau sont en « assemblée ouverte » et 54 % des comités d'environnement social propres à un établissement.

L'enquête de terrain permet de constater que chacun de ces modèles génère des effets positifs et d'autres que l'on peut considérer comme des dérives négatives.

Lorsque le comité d'environnement social fonctionne comme une assemblée qui se réunit périodiquement, il y a là l'opportunité maximum d'avoir le plus de contacts et d'échanges possibles avec l'ensemble des participants, de pouvoir mobiliser le maximum de ressources pour développer des actions. De concevoir celles-ci selon un point de vue partagé par tous les acteurs et non pas selon la seule optique de l'institution éducative. Le fonctionnement du comité d'environnement social en référence à ce modèle est optimisé lorsque l'assemblée donne naissance à des groupes de travail, à des commissions qui prennent la responsabilité de la mise en œuvre ou du suivi des actions décidées par le comité d'environnement social, dont ils lui rendront compte par la suite.

La dérive la plus marquée de cette forme est que le comité d'environnement social fonctionne comme une réunion de « notables » plus intéressés par le jeu concurrentiel de la représentation sur la scène publique que par l'action commune auprès des jeunes et aussi que selon une « logique d'appareil », l'essentiel de l'énergie dépensée soit utilisée pour l'organisation de la rencontre de multiples partenaires, au détriment de l'engagement dans l'action. Il y a, aussi, un risque que nous avons déjà évoqué, de

« contamination » par l'environnement. Risque que dans le cadre d'une assemblée plurielle, le poids de l'établissement, l'émergence de ses besoins ne se manifestent pas suffisamment, laissant se développer sans réinterprétation de sa part, les logiques portées par les partenaires extérieurs.

La forme « commission interne » à l'établissement va favoriser la prise en compte des besoins des élèves, va être plus efficace pour l'organisation d'actions car le comité d'environnement social constitue un groupe plus restreint et plus homogène. On imagine aisément la dérive qui guette le fonctionnement de ce type de structure, c'est le repli sur soi de l'établissement, l'usage très sélectif du partenariat externe. Souvent cette forme de comité d'environnement social est l'élargissement de la commission santé qui fonctionnait dans l'établissement et qui va représenter le noyau dur du dispositif. Il en résulte que le champ des problèmes pris en charge par le comité d'environnement social risque de rester limité aux questions de santé, risque de ne pas s'ouvrir à l'ensemble des difficultés sociales, scolaires, relationnelles auxquelles les élèves peuvent être confrontés dans et hors l'établissement.

Le nombre de personnes qui font partie du C.E.S.

	Moins de 15 personnes	De 15 à moins de 20	20 et plus	Total
Assemblée ouverte	33 %	31 %	36 %	100 %
Commission interne	75 %	8 %	13%	100 %

Les trois quarts des comités d'environnement social « commission interne » sont des petites structures de moins de 15 personnes, ce qui n'est le cas que d'un tiers des comités d'environnement social « assemblée ouverte ». Ces derniers sont proportionnellement trois fois plus nombreux à avoir un effectif élevé, 20 personnes et plus.

La présence des élèves dans le comité d'environnement social n'est pas influencé par la forme de celui-ci. C'est exactement la même proportion (39 %) de comités d'environnement social « commission » et de comités d'environnement social « assemblée » qui n'ont aucun élève.

Par contre, la présence des élèves dans les comités d'environnement social fonctionnant en assemblée est beaucoup plus souvent « institutionnalisée » qu'elle ne l'est dans les comités d'environnement social « commission ». En effet les premiers sont proportionnellement presque deux fois plus nombreux que les seconds à déclarer qu'il n'y a dans le comité d'environnement social que des élèves délégués.

La nature du comité d'environnement social

	« C'est avant tout cela »		
	C.E.S. « Assemblée »	C.E.S. « Commission »	Ensemble
Le CES est une instance qui permet la rencontre de tous ceux qui interviennent auprès des jeunes	54 %	36 %	47 %
C'est un dispositif qui permet de réagir efficacement si l'établissement est confronté à des problèmes	42 %	37 %	47 %
C'est une structure qui organise l'action éducative collective dans l'établissement	22 %	32 %	26 %
C'est un dispositif qui favorise l'expression des élèves et l'instauration de meilleures relations avec les adultes	18 %	25 %	21 %

La forme « Assemblée » privilégie le comité d'environnement social comme instance de rencontre et comme dispositif de réaction aux difficultés de l'établissement. La forme « Commission » voit dans le comité d'environnement social une structure d'action éducative, tournée vers l'élève tandis que la forme « Assemblée » est tournée vers l'environnement et l'établissement dans sa globalité.

Les deux formes vont se distinguer dans la définition des objectifs généraux.

Lorsque le comité d'environnement social fonctionne selon le modèle de « l'assemblée », est plus souvent mis en avant l'objectif général de prévention des conduites à risque. Le comité d'environnement social forme « Commission » va privilégier la prise en compte de tous les problèmes de santé et sociaux des jeunes.

	Prévention des conduites à risque	Prise en compte de tous les problèmes	Prise en charge éducative	Total
Assemblée ouverte	39 %	27 %	34 %	100 %
Commission interne	27 %	36 %	37 %	100 %

Les comités d'environnement social fonctionnant en « commission » sont dans des établissements qui, plus souvent que les autres, ne mettent en œuvre une politique de prévention sans être réellement confrontés à des difficultés.

	Prise en compte des difficultés	Empêcher le développement	Politique de prévention	Total
Assemblée ouverte	32 %	28 %	41 %	100 %
Commission interne	27 %	22 %	51 %	100 %

Les objectifs prioritaires des actions menées

	Oui pour toutes et oui pour la plupart		
	C.E.S. « assemblée »	C.E.S. « commission »	Ensemble
La prévention des conduites à risque et des troubles de santé	86 %	85 %	86 %
Eduquer à la vie en société et à la citoyenneté	64 %	71 %	67 %
Favoriser la prise de responsabilités par les élèves	57 %	66 %	61 %
L'aide à la consolidation de la personnalité des adolescents	57 %	60 %	58 %
Faciliter leur entrée dans la vie active	32 %	39 %	37 %

Les deux formes de comités d'environnement social donnent la même importance comme visée de leurs actions, à la prévention des conduites à risque et des troubles de santé. Pour les autres grands thèmes, en particulier l'éducation à la citoyenneté et à la responsabilité, les comités d'environnement social « commission » y rattachent plus souvent leurs actions.

Quelle que soit la forme que prend le comité d'environnement social, on retrouve le même taux de chefs d'établissement qui font confiance à leur « flair », à leur « expérience » pour connaître les besoins des élèves.

	C.E.S. « Assemblée »	C.E.S. « Commission »	Ensemble
Avez-vous effectué une enquête sur les besoins des élèves :			
.oui, d'une manière formelle, par questionnaire	42 %	42 %	42 %
.oui, d'une manière informelle, par témoignage de leurs représentants	22 %	19 %	21 %
.non car ces besoins ressortent des difficultés que l'on constate	34 %	39 %	36 %

Opinions concernant les partenaires

	Tout à fait vrai et Plutôt Vrai		Ensemble
	C.E.S. Assemblée	C.E.S. commission	
Ce sont de simples pourvoyeurs de ressources (services, conférences)	39 %	56 %	46 %
Ils expriment une demande spécifique	57 %	41 %	51 %
Ils participent, en accord avec la communauté scolaire aux choix des actions et à leur mise en œuvre	84 %	78 %	83 %
Certains d'entre eux voient avec réticence la mise en place du C.E.S., car cela leur paraît empiéter sur leur domaine d'intervention	13 %	16 %	14 %
Certains d'entre eux admettent mal que l'E.N. ait la maîtrise du fonctionnement de ce dispositif	13 %	23 %	17 %
Certains d'entre eux ont des motivations qui ne répondent pas aux besoins des élèves mais à leurs propres intérêts	22 %	28 %	24 %

D'une manière systématique, par les réponses à tous les items, les comités d'environnement social « commission interne » manifestent, par les opinions concernant les partenaires extérieurs, une certaine réticence à leur égard. Ils les considèrent, davantage que les comités d'environnement social qui fonctionnent en assemblée, comme de simples pourvoyeurs de ressources, sont aussi plus nombreux à estimer qu'ils ont des dispositions

défavorables à l'établissement et présentent au contraire des taux les faibles pour les deux items qui reconnaissent aux partenaires une place à part entière.

Cette ouverture plus grande vers l'extérieur que manifestent les comités d'environnement social « assemblée », cet appel plus fréquent à la contribution de partenaires extérieurs, se manifestent très clairement quand il est demandé d'évaluer la relation existant entre le comité d'environnement social et d'autres dispositifs locaux.

Ainsi 44 % des comités d'environnement social en « assemblée » disent que la collaboration est effective avec le C.C.O.D. et seulement 20 % des comités d'environnement social « commission interne » ; ces derniers ne sont que 17 % à déclarer

qu'ils ont une collaboration effective avec les comités de lutte contre la toxicomanie, tandis que le taux de comités d'environnement social en « assemblée » qui ont ce type de rapports s'élève à 31 %.

Les établissements différents quant à la forme du comité d'environnement social ne se distinguent pas dans la hiérarchisation des difficultés qu'ils rencontrent pour faire fonctionner ce dispositif, par contre l'on note une légère propension des établissements à comités d'environnement social « commission » à être plus insatisfaits que l'autre catégorie.

Appréciation des effets du fonctionnement du comité d'environnement social

	Très satisfaisants	Satisfaisants sans plus	Un peu décevants	Insatisfaisants
C.E.S. « Assemblée »	21 %	60 %	12 %	1 %
C.E.S. « Commission »	14 %	64 %	18 %	3 %

L'évolution

	Progrès	Statu quo	Déclin	Des hauts et des bas
C.E.S. « Assemblée »	36 %	32 %	11 %	21 %
C.E.S. « Commission »	27 %	34 %	10 %	29 %

Le choix par l'établissement d'une forme de comité d'environnement social paraît être indépendant de la nature et du poids des difficultés auxquelles il est confronté, même si, comme nous l'avons vu précédemment, la stratégie adoptée est différente. Les établissements dont le comité d'environnement social fonctionne en « commission » concevant plus souvent l'action dans le sens d'une mise en œuvre d'une politique de prévention que dans celui d'une gestion des problèmes.

Il y a exactement la même proportion d'établissements en ZEP (27 %) qui ont un comité d'environnement social « assemblée » ou « commission », et ils ne se différencient que très peu, sans que ces différences soient statistiquement significatives, quant à l'importance des difficultés rencontrées.

La remédiation et la prévention

Nous avons noté qu'en ce qui concerne les difficultés qu'ils ont à gérer, les établissements se divisent en trois groupes :

30 % Sont confrontés à des difficultés de fonctionnement et disent que le comité d'environnement social a été créé pour répondre à cette situation.

Un tiers des collèges sont dans ce cas ; un quart des lycées professionnels, et seulement 17 % des LEGT.

25 % Se perçoivent comme étant dans une situation à risque de dérive. ils ont conscience qu'il est urgent pour eux d'enrayer le développement de phénomènes qui, s'ils n'étaient maîtrisés, les placeraient dans le premier cas de figure.

Collèges, lycées professionnels et LEGT présentent la même proportion d'établissements rangés dans cette catégorie.

45 % Des établissements sont engagés dans une politique de prévention sans la pression des dysfonctionnements ressentis par les établissements des deux groupes précédents.

58 % des lycées sont dans cette situation, 49 % des lycées professionnels et 41 % des collèges

Ce positionnement différencié dans l'échelle de gravité de situation va se retrouver dans la manière dont les établissements mettent en œuvre une politique de maintien ou de rétablissement de l'ordre.

Ont signalé des incidents, ont porté plainte, ont réuni le conseil de discipline

	A la police	A la justice	Ont porté plainte	Ont réuni le conseil de discipline
Etablissements confrontés à des difficultés	81 %	45 %	67 %	62 %
Qui veulent éviter le développement	79 %	40 %	70 %	57 %
Qui mènent une politique de prévention	61 %	32 %	38 %	32 %
Ensemble	72 %	38 %	55 %	47 %

Si l'on trouve un ordre en trois positions : la propension à engager des mesures répressives étant d'autant plus fréquente que l'établissement est dans une situation grave, l'on note, néanmoins, l'existence d'un clivage entre, d'une part les établissements qui mènent une politique de prévention sans être réellement confrontés à des difficultés et de l'autre, les deux autres catégories qui ont vu ces difficultés émerger.

Le même clivage va se retrouver en ce qui concerne le climat disciplinaire et relationnel.

Le climat disciplinaire

	Peu l'occasion de sanctionner	Problèmes disciplinaires réglés par le dialogue	Difficulté à sanctionner	Discipline stricte
Difficultés à gérer	9 %	43 %	11 %	37 %
Eviter le développement	5 %	55 %	11 %	30 %
Politique de prévention	13 %	74 %	3 %	10 %
Ensemble	9 %	60 %	7 %	23 %

Le climat relationnel

	R e l a t i o n s				
	Conflictuelles	Distantes	Indifférentes	Confiantes	Chaleureuses
Difficultés à gérer	18 %	5 %	9 %	63 %	6 %
Eviter le développement	13 %	2 %	6 %	76 %	3 %
Politique de prévention	3 %	6 %	7 %	78 %	6 %
Ensemble	10 %	5 %	7 %	73 %	5 %

Rappel

Le comité d'environnement social oscille entre deux tropismes : une orientation centripète et une autre centrifuge.

Il va, dans le premier cas, être tourné prioritairement vers l'établissement, lui être propre, fonctionner plutôt comme une commission interne, avec les effectifs réduits. Ces objectifs viseront avant tout l'amélioration de la vie scolaire, l'optimisation de l'action éducative et ils s'inscriront plutôt dans une stratégie de prévention que de remédiation.

Dans le second cas de figure, le comité d'environnement social va être tourné vers l'extérieur, il sera plus fréquemment commun à plusieurs établissements, il fonctionnera comme une assemblée ouverte avec un effectif important de membres mais ayant moins souvent des élèves participant et quant ils le sont, c'est, plus souvent, par l'intermédiaire exclusif de leurs délégués. Cette forme de comité d'environnement social est plus fréquemment rencontrée dans des établissements qui mettent en œuvre une stratégie réactive, qui répondent à un état de crise. Les objectifs visés sont plus centrés sur la prévention et la remédiation des conduites à risque, que sur la prise en compte de l'ensemble des difficultés que peuvent rencontrer les élèves.

Chaque modèle et porteur d'avantages et de dérives possibles, l'essentiel est que les acteurs aient à l'esprit cette grille de représentation pour guider le questionnement sur lequel s'appuie la démarche évaluative.

Néanmoins il apparaît que la forme « commission » est plus souvent liée à des caractéristiques qu'on peut juger négatives que la forme « assemblée », sans que, bien entendu, il soit légitime d'interpréter cette concomitance comme une quelconque causalité.

Cette constatation peut être faite en ce qui concerne les rapports avec les partenaires moins satisfaisants dans le cas des comités d'environnement social « commission » et dans l'appréciation qui est faite des effets du fonctionnement du comité d'environnement social. Aussi bien pour le jugement présent que pour celui qui porte sur l'évolution, les responsables des comités d'environnement social « assemblée » sont plus souvent satisfaits que ne le sont ceux des comités d'environnement social « commission ».

Trois groupes d'inégale importance peuvent être constitués en fonction de la situation d'exposition aux risques des établissements : 30 % qui ont à gérer en permanence des difficultés ; 25 % qui sont confrontés à une dynamique de dégradation et 45 % (catégorie dans laquelle les LEGT sont le plus fortement représentés) qui anticipent l'apparition de difficultés.

A ce positionnement dans l'ordre de gravité de la situation va correspondre un ordre analogue dans le domaine des mesures et du climat disciplinaire et dans celui du climat relationnel, comme nous le rappelons dans le tableau suivant :

La discipline et les relations

	Ont réuni le conseil de discipline	Difficultés à sanctionner et discipline stricte	Relations conflictuelles distantes, indifférentes
Etablissements confrontés à des difficultés	62 %	48 %	32 %
Qui veulent éviter le développement	57 %	41 %	21 %
Qui mènent une politique de prévention	32 %	13 %	16 %

La répartition des comités d'environnement social en fonction de leur situation concernant les difficultés varie selon les académies :

Académies	Etablissements confrontés à des difficultés	Qui veulent éviter le développement	Qui mènent une politique de prévention
Aix-Marseille	24 %	19 %	57 %
Bordeaux	14 %	38 %	48 %
Créteil	46 %	22 %	32 %
Grenoble	37 %	37 %	26 %
Lille	20 %	28 %	61 %
Poitiers	18 %	21 %	61 %
Rennes	24 %	16 %	60 %
Strasbourg	38 %	19 %	43 %
Versailles	34 %	24 %	42 %
Ensemble	30 %	25 %	45 %

Conclusion

Une réussite organisationnelle

Le comité d'environnement social est une innovation organisationnelle intéressante dont les effets sont jugés positifs par la grande majorité des responsables des établissements concernés. La mise en place de ce dispositif est un pas en avant dans la voie qui permet l'optimisation de la production du service éducatif, qui est celle de la mise en synergie de ce qui est fait par ces producteurs individuels que sont tous les professionnels qui œuvrent dans un établissement scolaire. Que l'on parle de travail en équipe, de mise en réseau, de structuration, de passage d'une organisation segmentée à une organisation intégrée⁴⁴, la marche à suivre pour faire mieux est connue, elle consiste, par la communication, l'échange, la mise en commun, à produire de la cohérence qui va engendrer de la cohésion et de la mobilisation.

Le comité d'environnement social et le seul dispositif d'action collective existant dans un établissement scolaire. Ce dernier, bien sûr, possède des instances collectives de concertation, de délibération et de décision comme les conseils d'enseignement, de classe et d'administration, mais n'a pas à sa disposition, sous une forme institutionnalisée, un groupement d'acteurs, un construit humain à finalité opérationnelle.

Le comité d'environnement social incarne, en tant que dispositif d'action, l'ensemble des exigences de globalisation qui se sont imposées comme modèles de progrès dans la réalisation de la fonction éducative. Prise en charge globale de la personne qu'est l'élève ; mise en relation, en articulation des différentes catégories d'adultes qui le prennent en compte dans l'établissement (avec, en particulier, l'intégration fonctionnelle dans l'équipe éducative des personnels médicaux et sociaux) et dans son environnement ; et, objectif à plus long terme, mise à plat et en cohérence des divers ordres de mesures qui, sur un territoire donné, ont pour finalité l'éducation, la protection, la formation, l'insertion et l'intégration des jeunes. Avec le comité d'environnement social, sans que, bien entendu, cela soit la seule forme d'action dans la voie du progrès, l'ensemble des ressources matérielles et humaines qui constituent un établissement, peut être utilisé avec plus

d'efficience et d'efficacité. Une dynamique d'amélioration est enclenchée. Elle résulte de la nécessité de prendre acte des difficultés que l'objectif porté par l'existence du comité

d'environnement social dévoile. Aussi bien quant à l'ouverture de la prise en charge éducative et de son impact sur la relation pédagogique, qu'à la constitution d'une cohérence interne et à la mise en place d'un partenariat fructueux. Ces trois « chantiers » sont des fronts d'actions qui entraînent des investissements spécifiques mais simultanés et interdépendants.

Un certain nombre d'indicateurs concernant le fonctionnement des établissements qui ont un comité d'environnement social, en particulier en ce qui concerne le climat relationnel qui y prévaut, le développement de la vie scolaire, des activités socio-éducatives, le statut accordé à l'élève, nous permettent d'avancer que ces établissements se situent dans une position favorable quand on évalue la qualité de leur fonctionnement. Un « cercle vertueux » va se manifester avec la mise en activité du comité d'environnement social. Ce sont des établissements plus préoccupés que d'autres, toutes choses égales par ailleurs, de « mettre l'élève au centre du système éducatif », où les responsables, qui ne sont pas moins soumis que leurs collègues non impliqués dans ce type d'action, au poids de la surcharge des tâches, accroissent leur niveau d'investissement professionnel, ce sont ces établissements qui optimisent, autant que faire se peut, leur fonctionnement, qui sont engagés dans cette voie de progrès que représente le fonctionnement d'un comité d'environnement social. Compte tenu des effets positifs entraînés par cette orientation, c'est un renforcement de la qualité du service produit qui est engendré. Ce qui soulève, comme chaque fois que la qualité du service relève de la manière dont les ressources présumées équitablement réparties, sont exploitées, le problème de la disparité entre établissements.

Le fait que le comité d'environnement social soit un dispositif « semi-institutionnalisé » - il est reconnu, financé par l'institution qui définit ses traits généraux, mais il n'est pas imposé et réglementé dans son fonctionnement – entraîne deux ordres d'effets opposés en terme d'évaluation. C'est un dispositif fragile quant à sa pérennité, car il n'est porté que par l'investissement des acteurs qui souvent se sentent un peu livrés à eux-mêmes. A l'inverse, étant peu « bureaucratisé », c'est un dispositif très souple qui va pouvoir coller à la diversité des réalités du terrain, aussi bien du côté de l'établissement, qu'en ce qui concerne les ressources humaines disponibles dans l'environnement. De plus, comme rien n'est imposé, c'est un dispositif « modeste » qui ne place pas les responsables des établissements dans une obligation de résultats ni même de moyens. Nous verrons d'ailleurs ultérieurement, en développant un exposé critique, qu'il y a là peut être matière à réflexion.

⁴⁴ R. BALLION, Approche sociologique du fonctionnement des lycées, *Education et Formations*, n° 22, Paris, 1990.

Les établissements qui ont un comité d'environnement social vont nous présenter toute la gamme des niveaux d'action. Proche du zéro dans le cas (sans parler de C.E.S. « en sommeil ») de comité d'environnement social qu'on peut qualifier de simulacres (une apparence sensible qui se donne pour la réalité), comités d'environnement social qui se réduisent à un tout petit nombre de personnes identifiées comme équipe santé, ou, au contraire, se donnent à voir par quelques réunions d'une assemblée de « notables ». Touchant à un développement maximum, dans le cas d'établissements où le comité d'environnement social fonctionne comme un dispositif hors hiérarchie qui devient une force de proposition et d'organisation, un véritable instrument de pilotage.

Entre ces deux formes extrêmes, tous les niveaux d'investissement se rencontrent, différant à la fois par le nombre, la qualité des actions, le degré d'implication des personnels et surtout des élèves, l'importance de l'ouverture sur l'extérieur, et par l'élargissement des champs d'intervention. Nous l'avons signalé, dans certains établissements, y compris des lycées à effectif important, le comité d'environnement social structure, chapeaute toutes les actions faites en faveur des élèves, même celles qui relèvent strictement de la vie scolaire comme la formation des délégués, en dehors du domaine pédagogique qui est cependant indirectement concerné par des actions touchant à l'échec scolaire et à l'absentéisme.

Des insuffisances à remédier

Après avoir rappelé les principaux points dont le relevé permet d'avancer que l'instauration des comités d'environnement social est une innovation porteuse d'effets bénéfiques, faisons de même en ce qui concerne les principales insuffisances recensées.

Tout d'abord, au niveau général touchant à l'existence du dispositif, trois ordres de faits peuvent être évoqués.

Répetons le, il apparaît étonnant que la totalité des établissements pour lesquels il est reconnu qu'ils ont à fonctionner dans des conditions plus difficiles que celles qui correspondent au standard attendu en matière de production du service éducatif, en l'occurrence les établissements classés « sensibles » et, plus largement, ceux qui sont situés en zone d'éducation prioritaire, ne soient pas dotés d'un comité d'environnement social ⁴⁵.

⁴⁵ Rappelons qu'en 1996-1997, 43 % des établissements classés en ZEP ont un comité d'environnement social, et 86 % des établissements dits « sensibles ».

Estime-t-on, dans ces établissements, que cela fait double emploi avec ce qui existe, il y a-t-il, sur le quartier, « encombrement » de structures et, corrélativement, accroissement abusif des tâches imposées au chef d'établissement ? Il ne nous revient pas de répondre à ce questionnement mais d'inciter à ce qu'il soit pris en compte dans la réflexion qui doit accompagner le développement du dispositif.

Le second point sur lequel il convient d'insister dans une analyse des carences, touche la question du rapport entre les acteurs de la communauté éducative et le comité d'environnement social, envisagée sous deux aspects : la visibilité du dispositif : élèves et enseignants savent-ils qu'un comité d'environnement social existe dans l'établissement ?, et la participation.

Concernant les élèves, on ne peut qu'être surpris qu'il n'y ait que 8 % des établissements où le responsable interrogé estime que la grande majorité des élèves ont connaissance de l'existence du comité d'environnement social. Dans 56 % des établissements, il est dit que les élèves sont au courant des actions menées sans nécessairement les rapporter à l'existence du comité d'environnement social, et dans plus d'un tiers (36 %), l'on déclare que la plupart des élèves n'ont pas connaissance de l'existence du comité d'environnement social. C'est une proportion à peu près équivalente d'établissements (32 %) pour lesquels la même chose est dite en ce qui concerne les enseignants. « *CES... qu'est-ce que c'est ? ... jamais entendu parler !* »

Il y a là une situation difficile à comprendre. N'y a-t-il pas de tableaux d'affichage ou d'autres supports d'informations dans les collèges et les lycées ? Ne ressent-on pas la nécessité d'instaurer une communication interne minimale ?

Il n'y a qu'un peu moins de 10 % des établissements pour lesquels il n'y a pas d'enseignants dans le comité d'environnement social, on peut donc juger le taux de participation excellent mais, d'un autre côté, on peut aussi se demander si un comité d'environnement social qui ne comprend aucun enseignant est une structure d'action viable. Quant à l'absence des élèves signalée par environ 40 % des établissements, elle est, nous avons déjà souligné le fait, tout à fait anormale. Les représentants des élèves sont présents au conseil d'administration, au conseil de discipline quand il se réunit, à la commission permanente, aux conseils de classe, dans la commission qui attribue les subsides que procure le fonds social, on serait en droit d'attendre qu'ils soient aussi partie prenante, même s'ils ne se comportent qu'en observateurs, d'un dispositif, le C.E.S., qui a, entre autres, compétence à dépenser de l'argent à leur profit.

Le troisième ordre de problèmes dégagé dans cette analyse d'ensemble peut ne pas paraître d'importance aussi marquée que ceux précédemment évoqués, mais une perspective de progrès n'est pas envisageable sans sa prise en considération. Il s'agit du mode et du niveau de pilotage. D'un point de vue organisationnel, on peut estimer que le comité d'environnement social est un dispositif d'un type peu fréquemment rencontré dans le cadre de l'Education nationale, puisque c'est une opération totalement décentralisée au niveau de l'organisation de base qu'est l'établissement scolaire. Ceci est garant de souplesse, de possibilités d'adaptation, c'est une donnée favorisant la prise de responsabilité donc l'implication des acteurs ; mais cette liberté est aussi porteuse de risques qui renvoient au fait que ce mode de fonctionnement pour lequel l'autonomie n'est pas simplement résiduelle, rend beaucoup plus difficile l'exercice d'un guidage centralisé. Ce guidage est non seulement prescrit par la nature même du service public, instrument d'une politique nationale définie qui doit se retrouver au travers des adaptations aux conditions locales de mise en œuvre, mais il est aussi attendu par les acteurs qui, dans ce domaine très vaste et encore inexploré qu'est la prise en charge de l'ensemble des difficultés des jeunes dans une perspective de collaborations multiples, dans et hors l'établissement, ont besoin d'être guidés et épaulés.

Lorsqu'on évoque avec les responsables de comité d'environnement social la question du pilotage du dispositif au plan local et national, il est souvent fait réponse que ce n'est pas un réel pilotage mais plutôt un encadrement bureaucratique du fonctionnement avec, principalement, l'acceptation des projets, un financement accordé et, une fois l'an, le recueil formalisé d'informations. Dans la mesure où une part relativement importante d'établissements n'attendent pas une aide de leur hiérarchie pour faciliter le fonctionnement du comité d'environnement social (selon les différents domaines où cette aide pourrait s'exercer, c'est entre un tiers et la moitié des établissements qui ne la réclament pas), dans la mesure aussi où il n'y a qu'une petite minorité d'établissements qui expriment une véritable insatisfaction (9 % qui estiment que le pilotage est insuffisant, 15 % qui déclarent que les outils fournis n'apportent pas grand chose), la tonalité générale de l'évaluation de la qualité de la collaboration entre l'établissement et l'administration de tutelle en ce qui concerne le comité d'environnement social n'est pas celle de la critique, mais plutôt du « pourrait être nettement améliorée ».

Les attentes sont de deux natures. Un éclaircissement quant à l'ordre des urgences, à la définition d'objectifs prioritaires et, corrélativement, de critères d'évaluation de la pertinence des actions envisagées et une aide pour la mise en œuvre de la politique ainsi précisée. Aide pour la mise en commun, par la communication horizontale des établissements concernés de l'expérience acquise et aide pour mettre en place un partenariat avec des instances externes à l'établissement. Dans les deux cas, il se révèle nécessaire de donner à l'échelon départemental une importance plus grande que ce n'est le cas actuellement où les groupes de pilotage ne fonctionnent réellement (et encore bien souvent comme simple relais des décisions centrales) qu'au niveau académique. Si ce dernier niveau de régulation et d'impulsion doit être bien sûr préservé et activé, c'est à l'échelon du département que peut s'exercer efficacement aussi bien la démarche de définition locale de l'intérêt général et de mise en synergie des ressources, que l'établissement de relations externes. En effet, c'est au niveau du département et non pas à celui de l'académie que se rencontre, outre ce qui se passe dans la commune, l'essentiel des différentes structures œuvrant dans le domaine de la prévention : les divers comités de lutte contre la délinquance, la drogue, de prévention de l'alcoolisme, d'éducation à la santé, etc. C'est aussi à ce niveau que s'établissent les conventions de collaboration avec les autres services de l'Etat, au premier chef la police et la justice.

La mise en évidence des points faibles du dispositif « comité d'environnement social » tel que nous l'avons observé touche aussi, bien entendu, l'examen du fonctionnement. En la matière, trois thèmes se détachent : la surcharge des tâches, la mobilisation des acteurs et le partenariat.

D'une manière générale, en dehors du domaine d'action particulier que nous étudions, celui qui relève de l'existence d'un comité d'environnement social dans un établissement, la surcharge des tâches devient, bien au-delà de l'utilisation quasi traditionnelle de ce thème par les professionnels de l'Education nationale qui en fait un cliché, thème qui traduit des tensions fortes dans la production actuelle du service éducatif. C'est le fruit de la difficulté d'une mutation, l'aménagement d'un ordre ancien à des conditions, des finalités, des

logiques nouvelles. Les trois catégories de personnels intervenant au premier plan dans l'ordre éducatif sont concernées ⁴⁶ : les enseignants, les C.P.E. et les chefs d'établissement, mais ces

derniers le sont en priorité. La surcharge des tâches qu'ils évoquent avec de plus en plus de force est occasionnée par trois ordres de changements. La décentralisation, ou plutôt la déconcentration qui aboutit à des empilements, à des recouvrements de compétences ; l'outil informatique qui facilite

l'expression des exigences de contrôle et de demandes de données des diverses instances qui sont en droit de les formuler ; et l'élargissement du domaine des missions assignées à l'école. En particulier celle d'éducation à la citoyenneté et de prévention devient réellement, et non plus simplement au niveau du discours idéal, une visée qui entraîne, outre la mutation des pratiques, un accroissement des tâches. Mettre en place et faire fonctionner d'une manière satisfaisante un comité d'environnement social est un travail important qui incombe prioritairement au chef d'établissement qui n'a pas toujours l'habileté « managériale » mais aussi les opportunités en ressources humaines qui lui permettraient de jouer le jeu de la délégation.

Il manque dans les établissements à effectif d'élèves important, donc au premier chef les lycées, un poste affecté à l'animation interne et aux relations extérieures. Aider à ce que la collectivité de jeunes bénéficie d'un certain nombre d'activités et de dispositifs qui font de l'établissement un lieu de vie juvénile et de formation humaine et sociale, suppose la réalisation de tâches multiples que les personnels d'éducation, C.P.E. et éventuellement surveillants, n'ont pas la possibilité matérielle de prendre en charge d'une manière satisfaisante. Dans un certain nombre de lycées, on pallie cette carence en s'adjoignant la collaboration d'une personne employée à temps partiel sur fonds propres de l'établissement ou bénéficiant d'un emploi subventionné. Le développement des comités d'environnement social en extension par le nombre d'établissements concerné et en

intensité par l'enrichissement de ces pratiques nouvelles, donne à ce problème général de la « mise en conformité » de l'organisation scolaire par rapport à l'univers de tâches à laquelle elle est confrontée, une forte acuité. Les voies de résolution passent principalement par des changements institutionnels touchant à la définition des missions, des services et des emplois

⁴⁶ Nous ne sommes pas en mesure d'envisager avec pertinence l'impact de cette problématique sur la situation professionnelle des diverses catégories d'ATOSS.

du temps, mais, en la matière, comme dans la plupart des autres domaines du monde scolaire, les établissements ont, à des degrés divers, une marge d'action qui peut s'exprimer par le biais de l'affectation des ressources financières et humaines.

Avec le thème de l'insuffisance de la mobilisation des acteurs, enseignants et élèves, constatée dans le fonctionnement des comités d'environnement social, nous nous trouvons dans le même cas de figure que précédemment. Il s'agit d'un phénomène général de la vie de l'école en France où les conduites des acteurs qui constituent le couple de producteurs du bien éducatif sont tendanciellement orientées dans le sens du repli sur la sphère individuelle : professionnelle pour les enseignants et celle de la vie juvénile pour les élèves. Ce trait général qui fait toujours dire que les enseignants sont individualistes et les

élèves passifs lorsqu'on les sollicite, prend une importance accrue à l'occasion de l'émergence de cette nouvelle modalité d'action fondée sur le volontariat qu'est la participation au comité d'environnement social.

La mobilisation des acteurs ne peut se décréter. L'on suit, aussi bien pour les enseignants que pour les élèves, qu'elle est l'aboutissement d'un processus qu'en retour elle contribue à enrichir. Pour les enseignants, ce cercle vertueux est tout ce qui les amène à sortir de leur isolement car l'engagement personnel va être porté par la dynamique que génère l'action collective. Pour les élèves, leur implication dans leur vie scolaire et non pas simplement dans leur travail, se manifestera lorsqu'il y aura un rapport d'appropriation à l'établissement⁴⁷, lorsque celui-ci cesse de n'être qu'une structure de gardiennage et d'apprentissage, pour devenir un espace social, un lieu de relations.

L'information est, comme nous l'avons déjà souligné, le préalable à un engagement des acteurs, et nous avons vu que pour un nombre conséquent d'établissements, plus souvent dans les lycées que dans les collèges, elle était insuffisante, voire inexistante, puisqu'il nous était dit, dans ces établissements, que la majorité des enseignants et des élèves ignoraient l'existence du comité d'environnement social. Une

fois posée cette condition nécessaire, il faut, à l'égard des enseignants, faire le pari de la contagion. Travailler avec la minorité impliquée en ayant soin de ne pas donner l'impression

⁴⁷ Voir **R. BALLION**, *Le lycée, une cité à construire*, *op. cit.*, 1993.

que ce n'est l'affaire que de ce petit groupe ; et solliciter, en jouant de toutes les entrées : l'intérêt disciplinaire, la responsabilité attendant au rôle de professeur principal, l'ouverture sur les problèmes de l'adolescence, la réflexion sur l'évolution du métier..., etc., la participation ponctuelle ou régulière des autres.

Concernant les élèves, leur implication ne peut être espérée que si un effort est fait pour les traiter autrement qu'en consommateurs passifs de ce que proposent, « pour leur bien », les adultes. En terme d'engagement dans l'action et d'efficacité de la démarche de prévention, il est nécessaire de concevoir l'élève non pas comme l'objet, le destinataire mais l'acteur de l'action de prévention, directement, ou par la médiation des pairs tenant un rôle de relais.

Cette visée se concrétise dans deux domaines : la nature des problèmes à traiter et les modalités d'action. Dans les deux cas, nous avons pu constater que l'évaluation qui pouvait être faite de ce qui était réalisé dans le cadre du comité d'environnement social laissait place à la critique ou tout au moins à des réserves.

Le premier temps de la démarche qui fait que les élèves ne vont pas se sentir étrangers à des actions censées les concerner est qu'ils soient partie prenante de l'investigation, de l'analyse collective qui produisent des représentations de la réalité sur lesquelles s'appuie la politique réactive et/ou préventive que le comité d'environnement social doit mener. La tentation est grande pour des adultes en position de responsabilité à l'égard des jeunes, de se maintenir dans un état de toute puissance bienveillante qui tend à leur faire laisser dans l'ombre tout ce par quoi l'objet de leur sollicitude, l'enfant, l'adolescent, peut exprimer son autonomie, peut se manifester en tant que producteur de sens.

La participation des élèves à la formulation du diagnostic se réalise non seulement au départ lorsqu'il s'agit de dresser l'état des lieux – et nous avons vu que le plus souvent c'était affaire d'expérience, de connaissance du terrain de la part des adultes responsables, plutôt que d'investigation objective – mais aussi en continu par leur présence dans le dispositif et la possibilité qu'ils ont par là de se faire entendre, car en définitive, c'est de leurs problèmes qu'il s'agit. Qu'ils soient absents dans 40 % des comités d'environnement social révèle que cette nécessité de leur engagement est loin d'être prise en compte par l'ensemble des promoteurs de ce cadre d'action. La participation passe par la mise en activité ; or nous avons noté en recensant les objectifs des actions engagées et leurs modalités générales de

mise en œuvre, que c'était massivement les actions d'information qui l'emportaient, tandis que celles par lesquelles les élèves sont appelés à avoir un comportement actif : actions de formation, de mise en activité, de mise en relations, étaient minoritaires. Outre le fait que si l'information est nécessaire, il apparaît qu'elle n'a qu'un impact limité en matière de

prévention et qu'il s'agit de ne pas s'en contenter, de trouver les moyens de favoriser la promotion des comportements responsables, cette forme d'intervention ne sollicitant pas l'implication de la personne visée, la maintient dans une position d'extériorité par rapport aux problèmes posés.

Le dernier point que l'on peut évoquer dans la perspective d'une amélioration du fonctionnement du dispositif est, après la surcharge des tâches et la mobilisation des acteurs, la question du partenariat.

En préambule, il est bon de rappeler que le constat général concernant les relations que l'établissement noue, dans le cadre du comité d'environnement social, avec des partenaires extérieurs, est largement positif, aussi bien dans l'évaluation de la situation présente que dans l'appréciation qui est faite de l'évolution de ces relations depuis que le comité d'environnement social existe. Il n'empêche que, tout d'abord, lors des interviews, nos interlocuteurs ont été souvent plus critiques que cela n'apparaît au travers des réponses au questionnaire nécessairement générales et par là réductrices et, qu'en ce qui concerne ces données, il ressort quelques tendances que l'on peut considérer comme négatives dans la visée d'un développement satisfaisant d'une politique d'ouverture de l'école sur son environnement.

C'est, en premier lieu, le fait qu'une petite minorité d'établissements, de 10 à 20 % selon les aspects de la relation aux partenaires évoqués, formulent à l'égard de ces relations des jugements critiques. Ainsi 18% des établissements déclarent que « certains partenaires ont des motivations qui ne répondent pas aux besoins des élèves mais à leur propre intérêt », le pourcentage de ceux qui estiment ce partenariat insatisfaisant s'élève à 15 % pour la justice et 10 % des établissements estiment que les rapports avec les partenaires sont devenus plus difficiles dans le temps et même ont été rompus avec certains.

La responsabilité des difficultés dans le fonctionnement du partenariat est, sans doute, dans une certaine mesure, partagée, car, du côté de l'institution scolaire un certain état d'esprit hégémonique qui ne facilite pas une collaboration sans arrière pensée, est loin d'être rare. En effet, 35 % des responsables de comité d'environnement social ne voient dans les partenaires extérieurs que de « simples pourvoyeurs de ressources » et ce sont les deux tiers

des chefs d'établissement qui conçoivent la politique d'ouverture de l'école sur l'extérieur comme un moyen pour celle-ci d'accroître ses ressources (« tirer de l'extérieur ce dont l'école a besoin ») et d'affirmer son leadership dans la prise en charge des jeunes (lui permettre « de prendre en main ce qui se fait globalement pour le jeune »).

Si l'on excepte les établissements situés en ZEP, la pratique du partenariat est pour la plupart des autres une expérience récente. Comme il en a été pour les relations école-entreprise qui ont mis du temps à s'établir d'une manière satisfaisante, le déroulement d'une collaboration avec d'autres acteurs du monde extérieur à l'école ne peut pas d'emblée être tout à fait harmonieuse, un ajustement réciproque doit s'opérer. Les

responsables de la production du service éducatif doivent être conscients qu'une des tendances spontanées des professionnels de l'éducation en France est, quoiqu'ils en disent, de tenir à l'écart, à distance, tous ceux qui pourraient interférer (parents inclus) dans le rapport établi avec l'élève et de manifester ainsi des attitudes d'exclusion ou tout au moins de volonté de subordination. Mais la vigilance exercée à l'égard d'eux-mêmes doit être encore plus vive à l'égard de leurs partenaires éventuels.

Cette vigilance concernant le partenariat doit s'exercer à trois niveaux. Celui du choix de ces partenaires, en particulier quand il s'agit d'associations qui ne sont pas toutes transparents quant aux principes et aux objectifs qui les meuvent et qui les guident. Celui ensuite et ceci même à l'égard d'associations agréées par le ministère de l'Education nationale, ou d'autres services de l'Etat, du contenu du message que ces partenaires, par leurs interventions, délivrent aux élèves. Celui enfin de la cohérence de ces apports externes. Le recours aux partenaires doit être non seulement conçu en fonction des besoins propres de l'établissement, mais doit aussi relever d'une stratégie globale que le projet d'établissement doit expliciter dans son volet prévention.

Nous avons vu que le comité d'environnement social était perçu, dans une proportion non négligeable d'établissements, comme un dispositif qui, au-delà de l'objectif de prévention qui constitue la dominante de sa mission, contribue à optimiser la production du service éducatif en facilitant la mobilisation des énergies, en fédérant les actions et en élargissant la prise en charge de l'élève. Il nous paraît important de terminer cette étude en mettant en évidence ce fait. Le comité d'environnement social ne doit pas être

considéré comme un outil que seuls les établissements qui ont à s'affronter à des difficultés ont intérêt à mettre en place (c'était un point de vue semblable qui était souvent avancé à propos du projet d'établissement avant que celui-ci ne prenne un caractère d'obligation) mais comme une forme d'organisation de l'action

bénéfique à toute communauté scolaire. Non seulement parce que tout établissement s'insère dans un tissu local qu'il doit appréhender ; parce qu'il n'y a plus aucun collège ou lycée qui, à l'heure actuelle, peut avancer qu'il accueille une population d'élèves totalement protégés des risques qui pèsent sur la jeunesse ; et parce qu'enfin ce dispositif contribue à rendre plus efficace l'action éducative, quel que soit le contexte dans lequel elle est produite.

ANNEXE

Questionnaire adressé aux chefs d'établissement