

L'impact de l'environnement physique sur le bien-être à l'école

Certains facteurs de l'environnement physique sont déterminants sur le bien-être à l'école : la qualité de l'air, la lumière, l'acoustique. Lier les choix architecturaux aux enjeux des usages dans l'espace scolaire est donc important. Pour envisager le bien-être dans l'espace scolaire, la santé scolaire doit être concrétisée dans des dispositifs de coconstruction de savoir, par exemple, la journée des petits bonheurs. L'enjeu de la participation engagée des acteurs dans cette initiative consiste à penser ensemble l'amélioration des conditions matérielles et sociales de la "relation scolaire".

© 2018 Publié par Elsevier Masson SAS

Mots clés - bruit ; coconstruction ; lumière ; parcours éducatif de santé ; qualité de l'air intérieur

The impact of the physical environment on wellbeing at school. Certain factors within the physical environment influence wellbeing at school: air quality, light, acoustics. Connecting the architectural choices to the challenges relating to the different uses of the school space is therefore important. To ensure wellbeing at school, school health should be addressed through concrete measures to co-construct learning, for example, the 'day of little pleasures' programme. To ensure the participation of the different players in this initiative it is important to reflect together on how to improve the material and social conditions of the 'school relationship'.

© 2018 Published by Elsevier Masson SAS

Keywords - co-construction; educational health pathway; indoor air quality; light; noise

Selon le *School Climate Center*, le climat scolaire « renvoie à la qualité de vie et au style de vie à l'école. Il reflète les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école » [1]. Ce climat scolaire est au cœur des débats sur l'éducation aujourd'hui, en parallèle des violences et du harcèlement mis à jour dans certains établissements. Ce concept est défini par plusieurs facteurs, qui ne sont pas toujours les mêmes suivant les sources. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) définit par exemple le climat scolaire selon six facteurs : la qualité du bâtiment, les relations, le niveau du moral et l'engagement des enseignants, l'ordre et la discipline, les problèmes de violence et l'engagement des élèves [1]. D'autres chercheurs ont établi que le climat scolaire pouvait se décomposer en cinq facteurs : les relations, l'enseignement et l'apprentissage, la sécurité, l'environnement physique et le sentiment d'appartenance. La relation est donc centrale dans ces critères : relation aux autres, relation à son environnement. En les comparant, il est notable

que ces facteurs se rejoignent, et l'environnement physique, le bâti, y tient une place importante [1].

Facteurs environnementaux impactant le bien-être

Le bien-être à l'école est une notion qui prend en compte le bonheur, mais aussi la qualité de vie et le bien-être subjectif [2]. La qualité de vie au travail regroupe des indicateurs objectifs relatifs aux conditions de travail, comme les horaires, la rémunération, l'environnement matériel et humain, etc. Le bien-être subjectif se base sur une composante émotionnelle et une composante cognitive, qui renvoient aux réactions d'un individu par rapport aux événements de sa vie et au jugement global qu'il porte sur sa vie. Le bonheur au travail est constitué de quatre éléments prédominants : le travail permet de faire, de découvrir, de se sociabiliser, de donner aux autres. Il s'agit d'une « *conception proactive de la relation au travail* » [2]. Le climat scolaire peut donc s'apparenter au champ du bien-être au travail, adapté à l'école. De manière générale, il semble important de s'attarder sur la notion d'environnement physique¹ et son influence sur le bien-être.

Béatrice

Mabilon-Bonfils^a
Professeur des Universités,
directrice

Séverine Colinet^a

Maître de conférences

Alain Jaillet^a

Professeur des universités

Laurent Jeannin^{a,*}

Maître de conférences

Titulaire de la chaire de
recherche Transition²

Sarah Barthélemy^b

Architecte & ingénieur,

Membre de la chaire de
recherche Transition²

^aLaboratoire BONHEURS

(Bien-être, Organisations,
Numérique, Habitabilité,
Éducation, Universalité,
Relations, Savoirs)
Université de Cergy-Pontoise,
33, boulevard du Port
95011 Cergy-Pontoise cedex,
France

^bChaire de recherche

Transition² : Des espaces en
transition à la transition
des espaces éducatifs
TechEduLab, ESPÉ de
l'académie de Versailles,
avenue Bernard-Hirsch,
95000 Cergy, France

*Auteur correspondant.

Adresse e-mail :

laurent.jeannin@u-cergy.fr
(L. Jeannin).

Notes

¹ La chaire de recherche créée en décembre 2016 par Laurent Jeannin à l'Université de Cergy-Pontoise, travaille la question de l'architecture scolaire et de son influence sur le bien-être des usagers qui prend une place plus importante dans les débats.

² Ce que l'Organisation mondiale de la santé a reconnu en 2011.

³ La couleur de la lumière peut être qualifiée de chaude (jaune), neutre (blanc) ou froide (bleue). Elle se mesure en kelvins.

Références

- [1] Debarbieux E, Anton N, Astor RA et al. Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. Paris : MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École ; 2012. www.cndp.fr/crdp-nancy-metz/fileadmin/Stockage2/selections_thematiques/climat-scolaire_Rapport2012.pdf
- [2] Grosjean V. Le bien-être au travail : un objectif pour la prévention ? INRS, Hygiène et sécurité du travail, Cahiers de notes documentaires. 2005;198:29-40.
- [3] Déoux S. Bâtir pour la santé des enfants. Paris: Medico Editions; 2010.
- [4] Barrett P, Zhang Y, Davies F, Barrett L. Clever Classrooms. Summary report of the HEAD Project (Holistic Evidence and Design). Manchester: University of Salford; 2015. www.salford.ac.uk/cleverclassrooms/1503-Salford-Uni-Report-DIGITAL.pdf
- [5] Lippman PC. Can the physical environment have an impact on the learning environment? CELE Exchange 2010/2013. Paris: OECD; 2010.
- [6] Jones BM, Kirby R. Indoor air quality in U.K. school classrooms ventilated by natural ventilation windcatchers. International Journal of Ventilation. 2016;10(4):323-38.
- [7] Antikainen R, Lappalainen S, Lönnqvist A et al. Exploring the relationship between indoor air and productivity. SJWEH. 2008;Suppl (4):79-82.
- [8] Allen JG, MacNaughton P, Satish U et al. Associations of cognitive function scores with carbon dioxide, ventilation, and volatile organic compound exposures in office: A controlled exposure study of Green and Conventional Office Environments. Environ Health Perspect. 2016;124:805-12.
- [9] Fisk WJ. How IEQ affects health, productivity. ASHRAE Journal. 2002;44(4):56-8.
- [10] Mir L. Explorer la relation entre la qualité de l'air intérieur et la productivité. Environnement, Risques & Santé. 2008;7(5):314-5.
- [11] Sundell J. Reflections on the history of indoor air science, focusing on the last 50 years. Indoor Air. 2017;27(4):708-24.

Qualité de l'air intérieur

◆ « *L'environnement est l'un des quatre déterminants de santé avec la génétique, les comportements individuels et les systèmes de soins* »² [3] explique Suzanne Déoux, docteur en médecine. Elle lie enjeux environnementaux et qualité de vie, qui sont le fait d'un grand nombre de facteurs y compris architecturaux et sociaux. Si ses travaux se concentrent principalement sur la qualité de l'air intérieur, plusieurs autres études indiquent que la santé dans le bâtiment se pense de manière holistique [4,5].

Se basant sur plus de 100 classes britanniques, Barrett et al. [4] ont conclu que, combinées, la qualité de l'air et la température représentent 28 % des critères significatifs influençant les performances scolaires. De même, la lumière et la couleur représentent 33 % des critères. Il faut toutefois mettre en perspective ces résultats par rapport aux pratiques et aux usages observés dans les classes. En effet, ces études ont été faites en présence d'un enseignement simultané classique, où les élèves ne sont pas amenés à bouger. Dans ces conditions, la sensation de froid ou de bruit peut être différente d'une situation d'apprentissage actif (atelier ou projet). La suite de l'étude met en lumière ces réflexions, en proposant de prendre en compte d'autres facteurs, dépendant plus largement des usages. La flexibilité et la complexité des espaces représentent 22 % des critères impactants, tandis que le sentiment d'appartenance à un lieu représente à lui seul 17 % [4]. Cette approche holistique met donc en évidence l'importance des facteurs physiques, mais pose la question des usages. Ceux-ci doivent être à l'origine des choix de conception des environnements dynamiques sains, car les élèves et les enseignants passent 30 à 45 % de leur temps dans des établissements scolaires [6].

◆ Plusieurs études indiquent que la qualité de l'air a un impact sur la productivité [7-9]. Un taux de CO₂ trop élevé entraîne des somnolences, une

baisse d'attention ou encore une généralisation des cas de difficultés respiratoires chroniques [9-11]. D'autres parlent de *sick building syndrome* [12], qui se traduit entre autres par des maux de tête, dus le plus souvent à une trop faible ventilation, mais aussi à l'accumulation des polluants dans les pièces [9]. L'étude *Environment Health Perspectives* (EHP) de l'université de Harvard, concernant les impacts de la qualité de l'air intérieur dans les bureaux sur les performances cognitives des employés, indique qu'à un taux de CO₂ inférieur, les performances cognitives sont meilleures, en particulier la capacité à traiter des problèmes complexes, à comprendre une information ou encore à se concentrer [8]. Des chercheurs italiens ont montré que, dans des classes de primaire, la pollution intérieure est liée à l'évolution de la pollution extérieure, mais également aux activités et aux rythmes scolaires [13]. Ces résultats sont à mettre en relation étroite avec les recherches en construction et les sciences de l'éducation [14].

Impacts de la lumière

On note aussi l'impact de la lumière naturelle sur la concentration des élèves [15] et leurs performances scolaires [16]. La couleur, quant à elle, est étudiée depuis près d'un siècle pour son effet sur les enfants [17] et leurs comportements [18]. En 1981, un chercheur américain montre dans une expérience que la lumière et l'usage de la couleur ont un effet sur l'humeur des élèves et le niveau de bruit dans la classe [19]. Une autre expérience, en 1992 – basée sur les comportements de 12 enfants de 6 ans, soumis à deux environnements différents (leur classe habituelle et leur classe avec des murs bleus et une lumière particulière) – indique une réduction de 22 % des comportements de dispersion dans la classe bleue, par rapport à la classe d'origine [18]. Ces deux expériences suggèrent que la lumière est indissociable de l'usage de la couleur, mais elle est également liée aux textures, aux surfaces et aux formes [20].

Les nouvelles formes de lumière artificielle, comme les LED (*light-emitting diode*), ont un impact encore mal connu sur le bien-être des usagers. Proches de la lumière naturelle matinale (bleutée), les LED génèrent des situations de veille qui sont bénéfiques pour l'exercice des capacités cognitives, mais peuvent déréguler les rythmes circadiens. D'où l'importance de pouvoir contrôler l'intensité et la température de couleur³ de la lumière artificielle [21].

Ces critères doivent être pris en compte en même temps que la conception des volumes et des espaces, pour créer une ambiance accueillante



© ribalka yuli/stockadobe.com

La lumière naturelle a un impact notable sur la concentration des élèves et sur leurs performances scolaires.

pour les usagers [22]. En effet, une étude indique que les jeunes élèves sont plus efficaces et concentrés dans des espaces présentant peu de sollicitations visuelles [23].

Acoustique

L'acoustique est également un paramètre à prendre en compte lors de la conception et la construction des bâtiments scolaires. Plusieurs études montrent en effet que de trop hauts niveaux de bruit, et une exposition prolongée des enfants peuvent entraîner une baisse des performances de lecture [24], et des effets sur la compréhension orale et la vitesse d'assimilation des informations [25]. L'Organisation mondiale de la santé a interpellé les décideurs en 2011 sur le sujet, indiquant que plus d'un million d'années de vie en bonne santé étaient perdues chaque année en Europe de l'Ouest à cause du bruit. Les raisons sont diverses, mais principalement liées au manque de sommeil, la gêne, mais aussi aux troubles de l'apprentissage chez les enfants [26]. Une autre étude indique qu'une exposition prolongée à un niveau de bruit moyen (55 dB, soit une rue agitée) peut entraîner des problèmes d'hypertension voire une crise cardiaque [27]. Par ailleurs, le bruit a un impact particulièrement néfaste sur les jeunes enfants, pouvant retarder l'acquisition de la langue, ou altérer les capacités de concentration et de mémorisation [28].

Lier les choix aux enjeux des usages

Toutes ces études sont menées sur des classes "classiques", où l'enseignement est simultané et les postures des élèves et des professeurs sont sensiblement les mêmes. Que se passerait-il si on préconisait un apprentissage plus actif ? On sait qu'il faut 30 % d'espace en plus pour les pédagogies actives, mais qu'en est-il du volume d'air, de la correction acoustique, etc. ? On peut penser que vraisemblablement le bruit va augmenter, la température et la qualité de l'air vont évoluer. Il paraît donc nécessaire d'avancer en liant toujours les choix architecturaux aux enjeux des usages. Afin de replacer le bien-être au centre de l'espace scolaire, le concept d'environnements dynamiques sains met en lumière le fait qu'il faut penser les espaces d'apprentissage de manière holistique, c'est-à-dire prendre en compte les composantes physiques, mais également les pratiques pédagogiques et les situations qui en découlent – mobilité, mouvement, temporalité des activités, etc.

Seule une approche systémique des dispositifs de bien-être dans l'école a du sens, à condition que les acteurs s'en emparent. Pour parvenir à travailler sur

la souffrance et son pendant, le bien-être à l'école, la santé scolaire qui trouve sa concrétisation dans des dispositifs de coconstruction de savoirs, constitue un pilier de réflexion.

Une visée décroissant les champs d'intervention

En 2017, le ministère de l'Éducation nationale a annoncé que « *l'aide et la volonté d'offrir à tous les mêmes chances passent par la mise en place d'une politique de santé scolaire ambitieuse. C'est ainsi qu'afin de concourir à la démarche de promotion de la santé (éducation, prévention et protection), tous les élèves bénéficient d'un parcours éducatif de santé (PES), de la maternelle au lycée* » [29].

◆ **Une première remarque concerne l'emploi du terme de "parcours"** pour appréhender le bien-être. Il s'agit d'une notion plurivoque, complexe, qui prend sens dans un jeu d'interactions et dans un contexte sociétal en perpétuelle mutation. "Parcours" est utilisé ici comme un « *outil [...] d'analyse des rapports sociaux et des dynamiques sociales, mais également en tant que produit et producteur de social* » [30]. La notion de parcours est présente à la fois dans le champ éducatif et de la santé. Cette notion de parcours dans le champ de la santé s'inscrit donc dans une logique de gouvernance et dans la logique du modèle biopsychosocial. L'emploi de la notion de parcours semble particulièrement ouvert pour, non seulement prendre en compte les facteurs agissant sur la santé mais surtout pour questionner le sens de la santé pour les sujets.

Cette notion de parcours est également porteuse d'une vision décroissant les champs d'intervention (éducation, santé, social). En effet, il est indiqué que le PES « *nécessite la collaboration de tous les acteurs pédagogique, éducatif, de direction, sociaux et de santé dans les écoles et les établissements scolaires à l'action des comités académiques d'éducation à la santé et à la citoyenneté* ». Cette politique, en faveur de la santé des jeunes, s'appuie sur une « *collaboration interministérielle étroite illustrée par la convention de partenariat avec le ministère des Affaires sociales et de la Santé qui renforce le travail commun entre les rectorats et les agences régionales de santé, et le plan interministériel d'actions en faveur du bien-être et de la santé des jeunes* » [31].

◆ **Le décroissant apparaît également dans le plan d'action "bien-être et santé des jeunes"** indiquant que leur bien-être et leur santé deviennent partie intégrante des politiques éducatives, des politiques d'accès aux soins, des politiques de soutien aux familles et des politiques de la jeunesse.

Références

- [12] Lu C, Deng Q, Li Y et al. Outdoor air pollution, meteorological conditions and indoor factors in dwellings in relation to sick building syndrome (SBS) among adults in China. *Sci Total Environ*. 2016;560-561:186-96.
- [13] Fuoco FC, Stabile L, Buonanno G et al. Indoor Air Quality in Naturally Ventilated Italian Classrooms. *Atmosphere*. 2015;6(11):1652-75.
- [14] Torres V, Sanders M, Corsi R. 2B2p1 - Texas elementary school indoor air study (TESIAS) : overview and major findings. *Indoor Air 2002 Proceedings: 9th International Conference on Indoor Air Quality and Climate* (Monterey, California June 30-July 5, 2002).
- [15] Slegers PJ, Moolenaar NM, Galetzka M et al. Lighting affects students' concentration positively: Findings from three Dutch studies. *Lighting Res Technology*. 2013;45(2):159-75.
- [16] Mott MS, Robinson DS, Walden A et al. Illuminating the effects of dynamic light on student learning. University of Mississippi, University of Texas; 2012. <http://education.olemiss.edu/download/Philips-Research.pdf>
- [17] Steiner R. L'éducation de l'enfant au point de vue de la science spirituelle. Paris: Alice Sauerwein; 1922.
- [18] Grangaard EM. Color and light effects on learning. Association for Childhood Education International (ACEI) Study Conference and Exhibition (Washington, DC, April 12-15, 1995). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382381.pdf>
- [19] Wohlfarth H. Colour and light effects on students' achievement, behavior and physiology. Edmonton (Alberta): Wetaskiwin School District/ Alberta Education; 1986. 219 pages. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED272312.pdf>
- [20] Dudek M. Architecture of schools: the new learning environments. Oxford: Architectural Press; 2000.
- [21] Govén T, Laike T, Raynham P, Sansal E. The influence of ambient lighting on pupils in classrooms. The influence of ambient lighting on pupils in classrooms - considering visual, biological and emotional aspects as well as use of energy. *Lux Europa Istanbul Proceedings*; 2009. 8 pages.
- [22] Mesmin G. L'enfant, l'architecture et l'espace. Paris: Casterman; 1973.
- [23] Fisher AV, Godwin KE, Seltman H. Visual environment, attention allocation, and learning in young children : when too much of a good thing may be bad. *Psychological Science*. 2014;25(7):1362-70.

Références

- [24] Klatté M, Bergström K, Lachmann T. Does noise affect learning? A short review on noise effects on cognitive performance in children. *Front Psychol*. 2013;4:578.
- [25] Shield B, Greenland E, Dockrell J. Noise in open classrooms in primary schools: a review. *Noise Health*. 2010;12(49):225-34.
- [26] OMS. Burden of disease from environmental noise. Quantification of healthy life years lost in Europe. Copenhagen:JRC, European Commission;2011.
- [27] OMS. Night noise guidelines for Europe. Copenhagen:WHO Regional Office for Europe; 2009.
- [28] Centre d'information et de documentation sur le bruit (CIDB). L'état de l'environnement sonore, un marqueur de notre qualité de vie 2011-2014. *Écho Bruit*. 2014; Hors-série spécial.
- [29] Rasclé N, Bergugnat L. Dossier et revue de littérature du Conseil national de l'évaluation du système scolaire. 2017. www.cnesco.fr/qualite-de-vie-a-lecole/
- [30] Bessin M. Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique. *Informations sociales*. 2009;156:12-21.
- [31] Circulaire de rentrée 2017 n° 2017-045 du 9-3-2017. BOEN. 9 mars 2017; 10.
- [32] Veltz P, Zarifian P. Vers de nouveaux modèles d'organisation ? *Sociologie du travail*. 1993;1:3-25.
- [33] Tessier S. Éducation pour la santé et prévention. *Grande Histoire et petite actualité scolaire*. *Informations sociales*. 2010;161: 22-30.
- [34] Blanchard-Laville C. Accompagnement clinique et capacité négative. *Cahiers de psychologie clinique*. 2013;41:63-80.
- [35] Ferrière S, Bacro F, Florin A, Guimard P. Le bien-être en contexte scolaire : intérêt d'une approche par triangulation méthodologique. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*. 2016;111:341-65.
- [36] Gindt-Ducros A, Guigné C, Robichon F, Bedouin-Bourel MC. 70 ans de santé scolaire en France : l'anniversaire oublié d'une vieille dame discrète. *Santé publique*. 2016;28:181-5.

Pour ce faire, on avance le principe de la « pluralité des regards entre l'école et les professionnels de la santé notamment », qui suppose un travail partenarial étroit entre professionnels, contribuant à une approche globale des jeunes. Pour y parvenir, ceux-ci sont amenés à créer les conditions de dispositifs de co-accompagnement, plus spécifiquement entre médecins, infirmiers et enseignants, fondé sur l'apprentissage de connaissances et sur le développement de compétences coconstruites visant à générer du bien-être dans un contexte donné. Autrement dit, ils doivent adopter un positionnement "décloisonnant" qui implique de se situer comme "passer" entre secteurs, car il s'agit bien d'une traversée ainsi que d'une ouverture qui requiert le renouvellement des questionnements sur les pratiques en santé scolaire, pour une lecture multiple et féconde en direction des jeunes.

♦ **La politique coordonnée en santé scolaire se décline par la création d'outils communs** qui invitent à favoriser le développement des lieux d'échange et d'élaboration entre membres d'équipe ou entre équipes, souvent géographiquement éloignées et travaillant sur un référentiel commun [32] débouchant sur une mutualisation. Il s'agit bien de la création de réseaux de coopération, au-delà des murs de l'école pour une synchronisation des pratiques.

Des dispositifs existent déjà [33] mais une disparité demeure en fonction des établissements. Il s'agirait donc de les développer.

♦ **Par notre démarche**, nous rejoignons Pierre Veltz et Philippe Zarifian [32] qui avancent l'idée que l'efficacité de la transversalité, ce que nous désignons par le décloisonnement, se vérifie dans la créativité des actions conduites, créant de l'interprofessionnalité. Les dispositifs de coconstruction de savoirs contribuent à une réflexion sur une « *pédagogie de la traduction* » entre éducation et santé, pour une collaboration toujours plus accrue entre professionnels, notamment les médecins scolaires, et enseignants. Comme l'indique Claudine Blanchard-Laville [34], la démarche transversale contraint à repenser l'opposition entre spécialistes et non-spécialistes, ce qui va de pair avec une déhiérarchisation entre faire et savoir.

♦ **La relation est centrale**, car ce qui forme selon nous le fond d'une meilleure compréhension sur le bien-être concerne la comparaison des points de vue, en l'occurrence ici des élèves et des professionnels. Mieux évaluer le bien-être scolaire subjectif des acteurs, en les impliquant eux-mêmes dans le processus de cette évaluation, et croiser leurs

points de vue contribue à leur développement [35]. Ajoutons que le facteur le plus prégnant pour développer le bien-être est celui qui concerne la qualité des relations [29] entre les deux parties professionnels-élèves, ce à quoi contribuent les dispositifs de coconstruction des savoirs. Ces derniers participent de la création des interférences et de l'hybridation entre les secteurs de l'éducation et de la santé.

Un dispositif coconstruit : la journée des petits bonheurs

Notre travail¹ se veut une manière d'outiller la réflexion sur le bien-être et de proposer des appareils participatifs. Notre démarche consiste à comprendre comment se construit au travers des dispositifs l'expérience sociale et pédagogique des professionnels associés. De cette façon, nous contribuons à ce que la santé scolaire comme champ d'intervention dans l'éducation soit davantage visible [36].

Les sciences de l'éducation jouent un rôle particulier dans la mesure où elles bousculent les pratiques traditionnelles de transmission des connaissances, de développement des compétences et participent à la production de nouvelles manières de former et d'approcher l'idée même de formation dans le champ de la santé. Par ailleurs, alors que les sciences de l'éducation restent une discipline marginale dans le champ la santé par rapport à d'autres disciplines des sciences sociales, notamment la psychologie, notre travail constitue une nouvelle preuve de l'importance de la présence de cette discipline dans ce secteur de la santé scolaire. La mutualisation, dès les cursus de formation initiale, pour les étudiants (médecins, enseignants...) sur des temps consacrés à la santé scolaire, par l'intermédiaire de dispositifs de coconstruction de savoirs peut permettre d'abonder en ce sens.

Un projet coconstruit par les chercheurs, les élèves et tous les professionnels de l'école (médecins, infirmiers, conseiller principal d'éducation, professeurs...) fondé sur les « *dispositifs de bonheurs mis en œuvre puis testés* » serait heuristique : une participation engagée des acteurs dans des initiatives pensées ensemble pour améliorer les conditions matérielles et sociales de la "relation scolaire" passe par une pédagogie de projet et par la notion de "savoir-relation" qui suppose une relation aux savoirs différente (décloisonnée) et un savoir de la relation. Chaque établissement pourrait organiser sa journée des petits bonheurs mettant en discussion les initiatives, pensant collectivement les nouveaux projets, invitant des intervenants, voire même ouvrant la journée aux familles. •

Déclaration de liens d'intérêts
Les auteurs déclarent ne pas avoir de liens d'intérêts.