

INJEP NOTES & RAPPORTS

■ **Février 2025**
■ INJEPR-2025/07

SERVICE NATIONAL UNIVERSEL

Évaluation de la mise en place des « classes et lycées engagés » en 2023-2024

ÉVALUATION

■ Aude DEFASY, Marie LEPLAIDEUR,
Marion CHEVALLIER, Camille MICHEL,
Estelle BOUQUIGNAUD (Groupe Pluricité)

Service national universel
Évaluation de la mise en place
des « classes et lycées engagés »
en 2023-2024

*Aude Defasy, Marie Leplaideur, Marion Chevallier, Camille Michel,
Estelle Bouquignaud, Pluricité*

Pour citer ce document

Defasy A., Leplaideur M, Chevallier M., Michel C., Bouquignaud E., 2025, *Service national universel. Évaluation de la mise en place des « classes et lycées engagés » en 2023-2024*, INJEP Notes & rapports.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| SYNTHÈSE..... | 5 |
| Une stratégie différenciée de déploiement du label CLE au sein des académies et des établissements | 6 |
| Une mise en œuvre marquée par des ajustements et des limites structurelles | 6 |
| Des effets positifs sur les élèves et les dynamiques scolaires..... | 7 |
| Une articulation à améliorer avec le séjour de cohésion du SNU | 8 |
| Des pistes d'amélioration pour la poursuite du dispositif | 8 |
| INTRODUCTION..... | 11 |
| Un nouveau label pour accompagner et valoriser l'engagement des jeunes dans les écoles et les établissements scolaires | 11 |
| Un projet pédagogique centré sur l'engagement qui intègre la participation au séjour de cohésion du Service national universel..... | 11 |
| Une organisation et des ressources dédiées pour piloter et mettre en œuvre le label..... | 13 |
| Une première année d'expérimentation qui a mobilisé 530 établissements..... | 14 |
| L'enquête auprès des CLE : une inscription dans l'évaluation en continu du Service national universel, depuis le lancement de l'expérimentation | 17 |
| Une évaluation <i>in itinere</i> du Service national universel depuis le lancement de l'expérimentation..... | 18 |
| Une enquête qualitative auprès des « classes et lycées engagés » | 19 |
| Une enquête par questionnaire réalisée à l'issue de chaque séjour de cohésion | 21 |
| 1. GENÈSE ET MODALITÉS D'ÉMERGENCE DES PROJETS CLE | 23 |
| 1.1 Un pilotage et un déploiement hétérogène du label selon les académies | 23 |
| Des stratégies différenciées de mobilisation des établissements scolaires selon les académies | 23 |
| Une gouvernance autour des CLE qui s'installe progressivement, mais des enjeux de ressources identifiés | 25 |
| 1.2 Un label qui vient conforter ou initier une pédagogie de projet au sein des établissements volontaires..... | 28 |
| Modèle n°1 : un label CLE (4 sur 8) en continuité avec d'autres initiatives en faveur de l'engagement qu'il vient reconnaître, structurer, voire amplifier | 28 |
| Modèle n°2 : des projets (2 sur 8) qui résonnent avec le programme pédagogique et/ou la découverte de secteurs d'activités et de métiers | 33 |
| Modèle n°3 : des projets plus expérimentaux (2 sur 8), | 34 |
| 1.3 Des projets impulsés par des référents engagement, avec différents degrés d'implication et d'adhésion des équipes pédagogiques et des élèves..... | 35 |
| Une mission de référent engagement endossée majoritairement par les équipes de direction et les enseignants d'histoire-géographie | 35 |
| Un projet souvent construit dans l'urgence et qui a pu faire face à des difficultés d'adhésion des équipes pédagogiques | 38 |
| Des élèves rarement concertés au stade de la conception du projet..... | 40 |
| Des projets obligatoires menés à l'échelle de la classe dans la majorité des établissements | 41 |
| 1.4 Ce que l'on retient | 42 |

2. LA MISE EN ŒUVRE DES PROJETS CLE AU SEIN DES ÉTABLISSEMENTS LABELLISÉS 43

| | |
|---|--|
| 2.1 Des projets inscrits dans le parcours éducatif des élèves, articulés avec le calendrier scolaire43 | |
| Un agenda souvent resserré, contraint par le calendrier de l'appel à projets.....43 | |
| Des partis-pris pédagogiques44 | |
| 2.2 Des initiatives concrètes pour sensibiliser, appréhender et incarner l'engagement.....47 | |
| 2.3 Une dynamique positive portée par l'engagement des élèves 54 | |
| Globalement, une bonne adhésion et implication des élèves ayant pris part aux projets labellisés CLE..... 54 | |
| Un effet sur la cohésion de classe et l'amélioration du climat scolaire.....55 | |
| Une initiative valorisante et motivante pour les élèves..... 56 | |
| 2.4 Ce que l'on retient57 | |

3. LA MISE EN ŒUVRE DES SÉJOURS DE COHÉSION DES « CLASSES ET LYCÉES ENGAGÉS » 58

| | |
|--|--|
| 3.1 Des enjeux liés à l'information sur les séjours de cohésion 58 | |
| Un dialogue tardif entre les équipes SNU et les établissements scolaires58 | |
| Des enjeux d'information exacerbés vis-à-vis d'élèves à besoins spécifiques..... 61 | |
| Des désistements plus nombreux que dans le cadre des séjours organisés hors temps scolaire..... 61 | |
| 3.2 Une articulation complexe entre les projets et les séjours 64 | |
| Un tuilage difficile pour les référents des établissements entre les projets CLE et les programmes des séjours.....64 | |
| Réciproquement, des chefs de centre peu acculturés aux contenus des projets CLE 64 | |
| Un entendement pluriel quant à la place des colorations dans le programme des séjours 65 | |
| Peu de temps consacré à la présentation des projets CLE dans les dans le temps des séjours..... 68 | |
| Une participation des enseignants aux séjours appréciée mais à mieux définir 69 | |
| 3.3 Des jeunes CLE moins volontaires pour participer aux séjours..... 70 | |
| Des jeunes moins volontaires et une adhésion au cadre du séjour plus difficile à garantir 71 | |
| Une cohésion de groupe plus complexe à favoriser sur les séjours dédiés aux CLE72 | |
| Des incidents donnant lieu à des sanctions de manière plus significative que dans les séjours hors temps scolaire.....73 | |
| Des problèmes de comportements qui ont eu une incidence sur la fidélisation des encadrants74 | |
| Des dynamiques néanmoins positives dès lors que l'adhésion des jeunes est garantie.....75 | |
| 3.4 Ce que l'on retient 76 | |

4. CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES 77

SYNTHÈSE

Depuis la rentrée de septembre 2023, une nouvelle labellisation nommée « classes et lycées engagés » (CLE) est déployée au sein des établissements scolaires volontaires. Ce label vise à reconnaître et à encourager les initiatives collectives qui stimulent l'engagement des élèves de seconde et de première année de CAP. En valorisant les projets et interventions dédiés à l'engagement citoyen, le label CLE entend soutenir et renforcer une dynamique déjà présente dans de nombreux établissements tout en encourageant l'émergence de nouvelles actions concrètes et partenariales au sein de la communauté éducative. Le projet pédagogique des CLE intègre une participation au séjour de cohésion du Service national universel (SNU) sur le temps scolaire, dont une partie des activités est articulée avec la thématique choisie par les établissements parmi l'une des quatre « colorations » suivantes : (i) défense et mémoire, (ii) sport et Jeux olympiques et paralympiques, (iii) environnement, et (iv) résilience et prévention des risques.

L'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) pilote l'évaluation du Service national universel depuis sa phase de préfiguration en 2019. En 2024, l'évaluation s'est concentrée sur l'expérimentation du label CLE en tant que levier de développement et de structuration du dispositif d'engagement national. Dans ce cadre, une enquête qualitative auprès d'un panel d'établissements labellisés a été engagée, complétée par les résultats du questionnaire adressé à l'ensemble des participants aux séjours de cohésion.

L'évaluation qualitative s'est appuyée sur un panel de huit établissements labellisés au cours de l'année scolaire 2023-2024, répartis dans six académies, et sur quatre centres SNU implantés dans quatre départements. Ce panel a été sélectionné pour refléter la diversité des contextes scolaires, avec des établissements aux profils variés. Une approche par étude de cas qui a permis de réaliser une analyse à 360 degrés de l'expérimentation, en s'intéressant à la fois au processus de labellisation, au contenu des projets, à leur mise en œuvre au sein des établissements et à l'organisation/animation des séjours de cohésion dédiés aux élèves CLE.

Ci-dessous sont résumés les principaux enseignements tirés de ce volet qualitatif, pointant les enjeux qui pourraient accompagner le label pour les prochaines années de déploiement. Les résultats présentés s'inscrivent dans le contexte de cette première année de mise en place du dispositif et constituent un premier regard sur son fonctionnement, avant son déploiement sur l'année scolaire 2024-2025.

Une stratégie différenciée de déploiement du label CLE au sein des académies et des établissements

Au cours de l'année scolaire 2023-2024, sur les 530 établissements labellisés CLE, une surreprésentation des établissements publics et une mobilisation accrue des lycées polyvalents ont été observées¹. Le déploiement du label a toutefois varié selon les académies. Certaines ont ciblé des établissements déjà engagés dans d'autres labels (E3D, classe Défense, Génération 2024, Égalité filles-garçons, etc.), ce qui a facilité leur adhésion au dispositif tout en optimisant la visibilité des projets. Ce ciblage stratégique a également permis de s'appuyer sur des dynamiques existantes pour enrichir les initiatives menées.

Dans d'autres académies, le label a été adopté par une diversité d'établissements, plus ou moins familiers avec la méthodologie de projet. Cette hétérogénéité a mis en lumière la nécessité d'un soutien renforcé et d'un accompagnement des équipes pédagogiques volontaires, afin de leur permettre de s'approprier pleinement les outils et ressources nécessaires pour expérimenter de nouvelles approches.

Cette première année de déploiement du label CLE a été l'occasion pour les établissements participants d'initier ou d'amplifier des dynamiques favorables à l'engagement des élèves. La labellisation s'est révélée être une bonne opportunité pour accompagner les jeunes dans leur apprentissage de la citoyenneté avec un angle éducatif thématique privilégié. Dans les lycées professionnels, les projets se sont inscrits en cohérence avec les filières d'enseignement, et ont soutenu les projets d'orientation professionnelle des élèves en leur offrant un terrain d'application.

Toutefois, la construction de projets cohérents et articulés avec les projets d'établissement et de classe demanderait à être davantage anticipée. Au cours de cette première année, la publication tardive de la circulaire² relative au dispositif CLE n'a pas toujours offert les conditions d'une réflexion collective autour du label à l'échelle des établissements, en associant par exemple les élèves, et n'a pas pleinement permis de créer des alliances éducatives interdisciplinaires. La méconnaissance du dispositif et les représentations liées au Service national universel ont également pu freiner l'adhésion et l'implication de certains enseignants : le dispositif gagnerait ainsi à être accompagné d'une campagne d'information³ soutenue par les référents académiques pour être mieux appropriée. Ces derniers jouent en effet un rôle pivot dans l'appropriation du dispositif, mais n'ont pas toujours eu les moyens de pleinement endosser leurs missions (nomination tardive, priorisation des missions au regard du temps de travail dédié, notamment).

Une mise en œuvre marquée par des ajustements et des limites structurelles

Au sein des établissements, plusieurs modèles de portage et d'animation du label ont émergé, avec une prépondérance de binômes associant équipes de direction et enseignants d'histoire-géographie. Une forte corrélation est également observée entre la discipline des enseignants pilotant les projets et la coloration des initiatives CLE, soulevant parfois des défis sur l'interdisciplinarité encouragée par le label.

¹ Les établissements publics représentent 93 % des CLE mais seulement 67 % de l'ensemble des établissements éligibles au label. 35 % des CLE sont portés par des lycées polyvalents, qui représentent 27 % de l'ensemble des lycées à l'échelle nationale. Source : données SI-DGSNU, 2024.

² En 2024, la circulaire a été publiée 2 mois plus tôt, en avril, au [BOEN](#) n° 17 du 25 avril 2024.

³ En 2024, [un ensemble de ressources](#) ont été mises à disposition, notamment une page d'information et de ressources pédagogiques, un flyer de communication sur les CLE, etc.

Cette première année de mise en œuvre du label a été marquée par des délais courts et une hétérogénéité des pratiques. Si certains établissements ont pu initier leurs projets dès le début de l'année scolaire, d'autres ont dû composer avec un démarrage tardif lié au calendrier de labellisation, ce qui a entraîné un déploiement resserré sur quelques mois. Ces conditions ont affecté la progressivité pédagogique initialement envisagée. La majorité des projets s'est inscrite dans le parcours éducatif des élèves pendant le temps scolaire, souvent adossé à des enseignements spécifiques. Plus rarement, des approches hybrides ont été mises en place, rythmées par des temps forts et des séquences d'activités hors temps d'enseignement.

Malgré ces contraintes, la pédagogie active a constitué un fil conducteur pour les projets CLE, en plaçant les élèves au centre de leur apprentissage. Ces initiatives ont favorisé la collaboration interdisciplinaire et des approches participatives, bien que ces démarches aient parfois été freinées par des résistances institutionnelles ou des contraintes logistiques, notamment liées à la rémunération des enseignants ou à l'organisation du temps de travail.

Les équipes projet ont exploré une grande diversité de formats pour engager les élèves de manière concrète et stimulante. Parmi les approches fréquemment utilisées figuraient les visites et rencontres avec des professionnels ou des structures engagées, l'initiation à la gestion de projet en interne, la co-construction de projets avec des partenaires extérieurs, ou encore le recours à des outils d'expression orale et à des supports créatifs et artistiques. Ces formats ont souvent suscité l'adhésion des élèves, particulièrement lorsque ces derniers étaient impliqués comme acteurs ou contributeurs volontaires.

Enfin, l'évaluation a souligné l'importance de produire une réalisation finale pour valoriser l'engagement collectif des élèves. Cette démarche offre une meilleure visibilité aux projets et renforce la reconnaissance de leur travail, tout en donnant du sens à leur investissement tout au long de l'année.

Des effets positifs sur les élèves et les dynamiques scolaires

Les élèves ont globalement bien adhéré aux différents projets portés au titre de la classe engagée même s'ils en sont rarement à l'initiative. L'évaluation a mis en évidence des effets positifs des projets CLE ressentis par les élèves et leurs enseignants, en particulier sur l'ambiance au sein des classes concernées. Cette dynamique a été renforcée lorsque les élèves étaient impliqués dans le choix des thématiques, responsabilisés dans le montage des activités, et qu'ils avaient une visibilité claire sur les objectifs et les résultats attendus.

Les projets ont contribué à renforcer la cohésion interne au sein des classes en mobilisant les élèves autour d'activités collaboratives et concrètes. Ces initiatives ont favorisé des interactions positives, renforcé les liens au sein des groupes et parfois même créé un sentiment d'appartenance.

Pour les élèves, la participation aux projets CLE s'est souvent révélée valorisante. En leur confiant des responsabilités et en leur offrant la possibilité de s'impliquer dans des actions qui font sens à leurs yeux, les projets ont pu renforcer leur estime de soi et leur motivation. Cette valorisation a été particulièrement marquée chez les élèves plus discrets ou en difficulté dans les enseignements traditionnels. Ces projets ont également dans certains cas permis de développer des compétences transversales, comme la communication, le travail en équipe et la gestion de projet, potentiellement utiles dans leur parcours futur.

Enfin, ces projets ont souvent eu un effet structurant sur la vie scolaire, en dynamisant les interactions entre enseignants et élèves.

Ces résultats ont été particulièrement visibles dans les projets lancés dès le début de l'année, qui ont su embarquer les élèves autour d'une thématique qui faisait sens pour eux et à travers des approches pédagogiques moins scolaires.

Une articulation à améliorer avec le séjour de cohésion du SNU

L'articulation entre les projets CLE et les séjours de cohésion du SNU a révélé plusieurs défis, en particulier en matière de communication, d'organisation et d'intégration pédagogique. L'information entre les équipes SNU et les établissements scolaires a souvent été tardive ou incomplète, ce qui a complexifié la préparation logistique des séjours (planning, transports, prise en compte des besoins spécifiques des jeunes, choix des colorations du séjour) et engendré des désistements d'élèves.

Également, la méconnaissance des projets CLE et le manque de visibilité sur la coloration des établissements affectés dans les centres SNU ont limité la capacité des équipes des centres à pleinement intégrer un lien avec les projets dans le contenu de leur programme. Toutefois, ce dernier reste cohérent, puisque les modules et activités socle du Service national universel s'inscrivent dans les quatre colorations.

Les séjours CLE ont également accueilli des profils sensiblement différents de ceux des séjours hors temps scolaire⁴. Une plus forte proportion d'élèves issus de filières professionnelles et de quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV) a été observée, ainsi qu'une part plus importante de jeunes non volontaires. Ces derniers ont parfois affiché une adhésion moindre aux rites et symboles du SNU, ce qui a pu peser sur la dynamique de groupe. Cela s'est traduit sur certains séjours par un taux d'incidents plus élevé et une fidélisation plus difficile des équipes encadrantes, dans un contexte de montée en charge et de reconduction du label CLE à la rentrée de septembre 2024.

Malgré ces défis, la majorité des élèves volontaires ont exprimé une satisfaction globale vis-à-vis de l'expérience. Leur appréciation repose sur les mêmes atouts que ceux identifiés lors des précédentes évaluations des séjours hors temps scolaire : cohésion de groupe, socialisation, découverte d'activités nouvelles et échanges avec des professionnels.

Des pistes d'amélioration pour la poursuite du dispositif

L'évaluation qualitative du label CLE a confirmé son potentiel pour mobiliser les élèves autour de l'engagement et impulser de nouvelles dynamiques scolaires. Cependant, elle a également mis en lumière plusieurs axes d'amélioration pour renforcer et pérenniser ses effets.

Tout d'abord, il apparaît essentiel de clarifier le positionnement et les objectifs du label. Le label CLE oscille actuellement entre deux orientations : valoriser et soutenir les dynamiques existantes dans les établissements, et impulser une culture de l'engagement dans ceux qui sont moins acculturés à l'approche par projet. Ces deux ambitions nécessitent des ajustements différenciés. Dans le cas des

⁴ Voir Venet T., James S., 2024, « Service national universel. Classes et lycées engagés » : diversité renforcée, souhaits d'engagement moins marqués », *INJEP Analyses et synthèses*, n°80, décembre.

établissements moins expérimentés, un accompagnement renforcé s'impose, incluant la mise à disposition de ressources adaptées et un travail de montée en compétence des référents académiques et des enseignants impliqués.

Une meilleure anticipation est également cruciale pour optimiser la planification et la mise en œuvre des projets. Cela passe par un effort accru de communication et d'explication du label auprès des établissements scolaires, notamment pour clarifier son articulation avec le Service national universel. Une meilleure compréhension de ces liens en amont permettrait de faciliter l'adhésion des équipes pédagogiques et de structurer des projets plus cohérents et mieux intégrés.

Fort de plus de 500 projets déjà réalisés, le dispositif dispose d'une base solide pour capitaliser sur les expériences passées. La création d'une banque de ressources pédagogiques, enrichie par des ateliers interacadémiques et des formations, serait un outil clé pour diffuser des pratiques inspirantes et accompagner les établissements dans leurs initiatives. Ce partage d'expériences favoriserait également une harmonisation des pratiques tout en laissant une marge d'adaptation aux contextes locaux.

La reconnaissance des compétences et de l'engagement des élèves comme des enseignants constitue un autre levier essentiel pour pérenniser le dispositif. Formaliser les acquis des élèves à travers des certifications, ou une mise en avant des résultats des projets renforcerait leur valorisation et offrirait une continuité dans leur parcours éducatif et citoyen.

L'articulation avec les séjours de cohésion du SNU représente également un enjeu central. Un dialogue renforcé entre les équipes pédagogiques et les centres SNU permettrait de garantir une véritable continuité pédagogique entre les projets CLE et les activités des séjours. Une réflexion sur le rôle des enseignants dans ces séjours, combinée à des temps dédiés à la relecture des apprentissages, renforcerait la synergie entre ces deux volets du dispositif. Par ailleurs, une attention particulière doit être portée à l'accueil des jeunes, en particulier ceux non volontaires ou moins familiers des codes du SNU. Une communication renforcée auprès des familles, une meilleure coordination entre équipes et une formation spécifique des encadrants sont autant de leviers pour favoriser l'adhésion des élèves et fidéliser les équipes encadrantes.

Enfin, pour garantir un effet durable, il est important de prolonger la dynamique initiée par le label CLE. La mise en place de passerelles vers d'autres dispositifs citoyens ou associatifs, ainsi qu'une vision à long terme intégrée dans les établissements ⁵, permettrait d'inscrire les élèves dans une continuité d'engagement. Cette approche garantirait que le CLE ne soit pas une simple étape isolée vécue durant une seule année, mais une véritable pierre angulaire dans la formation à la citoyenneté.

Ces ajustements, s'ils sont mis en œuvre, maximiseront le potentiel du label CLE en tant qu'outil « clé » pour promouvoir la citoyenneté et renforcer la participation des jeunes à des projets porteurs de sens. Ils contribueront également à accroître la satisfaction des élèves et des enseignants, tout en répondant aux enjeux organisationnels et structurels identifiés lors de cette première année d'expérimentation.

⁵ Depuis juin 2024, le SNU est intégré dans les programmes d'enseignement moral et civique. Il est notamment présenté en classe de 3^e ([BOEN](#) n° 24 du 13 juin 2024).

INTRODUCTION

Un nouveau label pour accompagner et valoriser l'engagement des jeunes dans les écoles et les établissements scolaires

Depuis la rentrée de septembre 2023, une nouvelle labellisation nommée « classes et lycées engagés » (CLE) est déployée au sein des établissements scolaires volontaires. Ce label vise à **reconnaitre et à encourager les initiatives collectives qui stimulent l'engagement des élèves, et notamment ceux de seconde et de première année de CAP**. En valorisant les projets et interventions dédiés à l'engagement citoyen, le label CLE entend soutenir et renforcer une dynamique déjà présente dans de nombreux établissements tout en encourageant l'émergence de nouvelles actions concrètes et partenariales au sein de la communauté éducative.

Un projet pédagogique centré sur l'engagement qui intègre la participation au séjour de cohésion du Service national universel

L'objectif principal de cette labellisation « CLE » est de **promouvoir une culture de l'engagement chez les jeunes**, les amenant à s'impliquer dans des actions collectives, à prendre des responsabilités et à développer leur esprit d'initiative.

Cette dynamique pour l'engagement des jeunes dans les écoles et les établissements scolaires s'inscrit dans **un continuum des apprentissages de l'école au lycée**, en lien avec le parcours citoyen des élèves et les programmes de l'enseignement moral et civique (EMC). Elle prend aujourd'hui plusieurs formes : semaines de l'engagement, participation des élèves aux instances de l'établissement, élection des délégués et des éco délégués, conseil de la vie collégienne (CVC), conseil de la vie lycéenne (CVL), etc. Dans le cadre des CLE, les établissements proposent **un projet pédagogique annuel** reposant sur des contenus et initiatives qui s'inscrivent en cohérence avec ces actions éducatives et les enseignements quotidiens des lycées. **La labellisation peut en outre s'appuyer sur l'existant et notamment les dispositifs de « classe défense et sécurité globale » (CDSG⁶), les autres projets labellisés⁷ (E3D, Édusanté, Égalité filles-garçons, Euroscol, Génération 2024), ou encore la participation aux concours mémoriels**, auxquels elle apporte de nouvelles dimensions liées à la cohésion, à la résilience et à l'engagement.

⁶ Dispositif partenarial autour d'un projet interdisciplinaire d'éducation à la défense s'ancrant dans les programmes scolaires et pouvant contenir un volet mémoriel, qui se voit concrétisé grâce à un partenariat avec une unité relevant des forces de défense et de sécurité.

⁷ Une description des différents labels existants est proposée dans la partie 1.2 du rapport

Deux labellisations

- Le label « **classes engagées** » est attribué aux classes de seconde et de première année de CAP par un comité académique en fonction de critères pédagogiques.
- Le label « **lycées engagés** » peut être attribué à des établissements qui font de l'engagement un axe central de leur projet d'établissement, et qui comportent au moins deux « classes engagées » en seconde ou première année de CAP dès 2023-2024.

Ce label CLE vise également à encourager l'interdisciplinarité dans les projets pédagogiques. Les enseignants de différentes disciplines sont invités à collaborer pour concevoir des projets cohérents et structurés, auxquels les élèves d'une classe ou d'un groupe interclasse peuvent participer activement.

La labellisation est définie en fonction **d'une thématique qui s'inscrit dans l'une des colorations suivantes** et qui est incarnée tout au long de l'année à travers une diversité d'activités et d'actions éducatives.

| | | | |
|--------------------|---|---------------|--------------------------------------|
| Défense et mémoire | Sport et Jeux olympiques et paralympiques | Environnement | Résilience et prévention des risques |
|--------------------|---|---------------|--------------------------------------|

Le projet pédagogique des CLE intègre enfin dans ses composantes **une participation au séjour de cohésion du Service national universel (SNU)** sur le temps scolaire, dont une partie des activités est articulée avec la coloration choisie. En proposant un tronc commun de contenus et une coloration qui s'appuie sur les ressources locales, le séjour de cohésion s'inscrit en complémentarité du projet CLE et ambitionne d'offrir aux jeunes des possibilités d'action et de rencontres hors des espaces scolaires. À travers le séjour de cohésion, les élèves pourront faire, ou refaire, l'expérience de la cohésion, des valeurs de la République et la découverte de l'engagement sous différentes formes. Bien que la participation des élèves soit fortement encouragée, elle reste volontaire, respectant ainsi l'autonomie et les aspirations individuelles de chacun.

En 2024, 5 séjours dédiés aux CLE ont été organisés entre les mois de mars et juin.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Dates des séjours CLE | 11/03 au 23/03 | 25/03 au 06/04 | 13/05 au 25/05 | 03/06 au 14/06 | 17/06 au 28/06 |

La **labellisation 2023-2024** était conçue pour une année avec reconduction et possibilité de déploiement à d'autres classes, voire à l'établissement, sur trois ans afin de permettre une progressivité de la mise en œuvre et des apprentissages.

Une organisation et des ressources dédiées pour piloter et mettre en œuvre le label

Le label « CLE » mobilise des acteurs, des ressources et des processus qui lui sont propres, mais également la gouvernance du Service national universel

Une coanimation de l'administration centrale

La Direction générale de l'enseignement scolaire (**DGESCO**) coanime avec la Délégation générale du Service national universel (**DGSNU**) le réseau des référents académiques et la production des ressources pédagogiques (suivi de l'appel à projets et appui des équipes CLE et des centres SNU pour la mise en œuvre des trois jours réservés à des activités se rattachant à la « coloration » choisie).

Une personne référente au sein de chaque académie...

Dans chaque académie **un référent académique « engagement »** est identifié. Cette mission est conçue en cohérence avec celle du référent académique « mémoire et citoyenneté » et du référent académique « défense ». C'est également au niveau académique qu'un **comité d'examen des candidatures** est institué. Il peut s'appuyer sur les instances ou comités déjà existants, un représentant de la Délégation régionale académique à la jeunesse, à l'engagement et aux sports (DRAJES), le référent académique « engagement », les inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR), les représentants des directions des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN), notamment les chefs de projet SNU des services départementaux à la jeunesse, à l'engagement et aux sports (SDJES). Le comité académique labellise au fur et à mesure de l'arrivée des dossiers. Les établissements prennent ainsi connaissance du résultat de la labellisation au fur et à mesure des décisions pour chacun des dossiers.

Le référent académique est ensuite associé au suivi des projets de classes labellisés pendant toute l'année scolaire, en lien avec la DRAJES et le SDJES : coordination de l'accompagnement, suivi de la mise en œuvre du projet pédagogique, articulation avec le séjour de cohésion.

... et des établissements labellisés

Le chef d'établissement pilote et coordonne le projet « classes engagées » au sein de son établissement. Il s'assure de la cohérence du projet et veille à la bonne intégration du séjour de cohésion SNU en l'articulant dans l'organisation du temps scolaire. Il s'assure également de l'adhésion des familles au travers d'échanges en les informant et en leur explicitant les apports pédagogiques du séjour de cohésion et de la dynamique d'engagement.

Un **référent engagement** est identifié par le chef d'établissement, rémunéré dans le cadre du Pacte⁸. Il est pleinement impliqué dans la construction et la mise en place du projet pédagogique pendant toute l'année scolaire, avec l'appui de l'équipe projet constituée. Ce référent est également associé à

⁸ Le Pacte, mis en œuvre depuis la rentrée scolaire de 2023, consiste à rémunérer des missions complémentaires que les agents réalisent volontairement. Les missions sont quantifiées en heures ou de manière forfaitaire, avec une priorité donnée au remplacement de courte durée dans le second degré. Il se traduit par un dispositif indemnitaire instaurant une part fonctionnelle de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE) et de l'indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE) correspondant à l'exercice de missions complémentaires au sein des écoles, collèges, lycées d'enseignement général et technologique et des lycées professionnels.

l'organisation du séjour de cohésion et, à ce titre, est en lien avec l'équipe encadrante du séjour afin d'assurer la continuité pédagogique et de préparer le séjour avec ses élèves.

Les lycées labellisés reçoivent **une dotation financière d'un montant de 1 000 € par classe engagée** pour financer des projets pédagogiques d'engagement en lien avec le projet de classe (matériel pédagogique, sorties, interventions extérieures, documentation, etc.). Cette dotation accompagne la décision du comité académique d'octroyer le label.

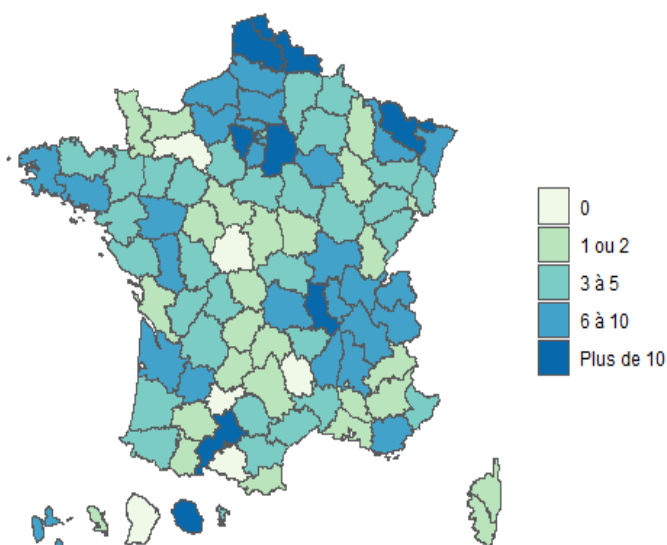
La mobilisation des services déconcentrés et en particulier les équipes en charge du Service national universel

Les **services jeunesse et sports** sont associés à la mise en œuvre des projets afin d'apporter leur expertise pédagogique, éducative et technique dans l'élaboration des activités liées aux dominantes au sein des séjours de cohésion. Ils participent à la mise en relation des équipes de l'éducation nationale et des centres de cohésion de manière à favoriser la bonne anticipation, préparation et organisation des séjours.

Une première année d'expérimentation qui a mobilisé 530 établissements

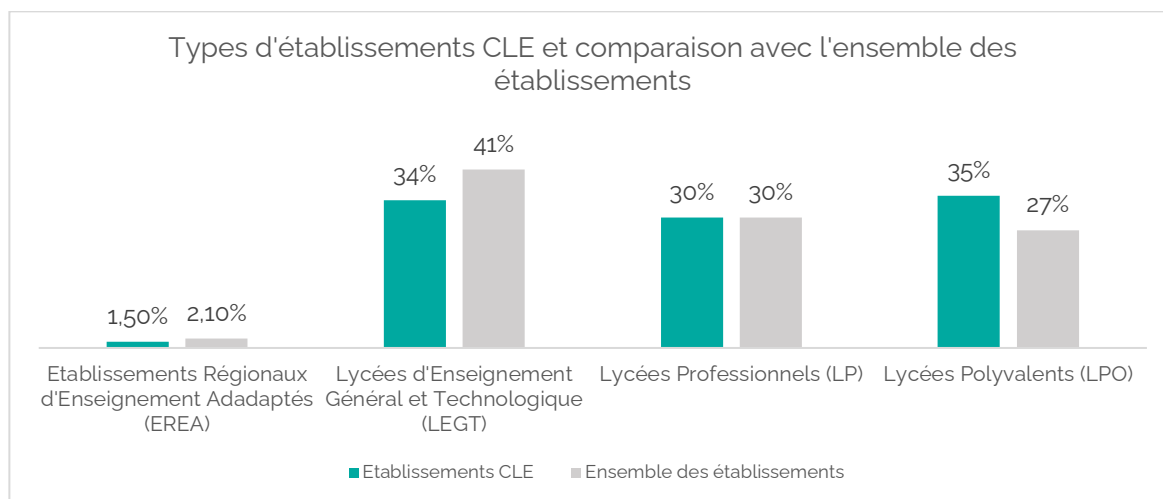
Sur l'année scolaire 2023-2024, 530 établissements ont été labellisés CLE : 180 (35 %) étaient des lycées polyvalents, 176 (34 %) des lycées d'enseignement général et technologique, 155 (30 %) des lycées professionnels, auxquels s'ajoutent 10 lycées agricoles ou militaires, 8 établissements régionaux d'enseignements adaptés et 1 collège. En tout, 12 092 jeunes étaient impliqués dans les projets d'engagement. La mobilisation s'est révélée variable selon les territoires : en moyenne, **5 établissements par département ont mis en place des CLE**. Deux départements regroupent plus de 20 établissements labellisés (le Nord : 30 établissements, et le Pas-de-Calais : 21) et 6 n'en ont labellisé aucun (Ariège, Indre, Lozère, Orne, Tarn-et-Garonne, Guyane). L'absence de référent engagement dans certaines académies, ou leur nomination tardive en cours d'année est un des facteurs explicatifs de l'absence d'établissements labellisés dans certains territoires.

Nombre d'établissements CLE par départements



Source : DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

Parmi les établissements labellisés, on note **une surreprésentation des établissements publics très largement majoritaires parmi les CLE** (93 % alors qu'ils représentent 67 % des établissements susceptibles d'obtenir le label en France⁹). Au cours de la première année d'expérimentation, **le label a également été davantage mobilisé par les lycées polyvalents (LPo)** : 35 % des établissements CLE sont catégorisés comme LPo quand ils représentent 27 % de l'ensemble des établissements. À noter également que **l'indice de position sociale¹⁰ (IPS) moyen des établissements CLE est inférieur à l'IPS moyen** des établissements non CLE.



Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024. Base établissements CLE : 520 et Total des établissements : 3 675.

À noter que les collèges représentent 0,2 % des établissements CLE et ne sont pas représentés sur le graphique pour des questions de lisibilité.

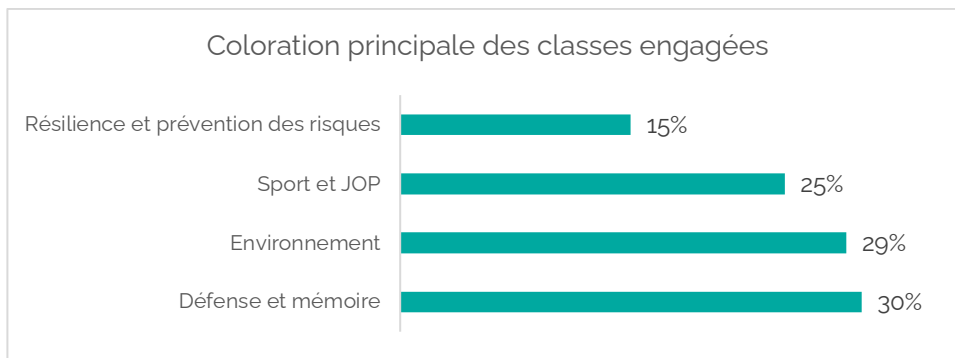
| IPS des établissements | | |
|------------------------|--------------------|------------------------|
| | Établissements CLE | Établissements non-CLE |
| Médiane | 99 | 107 |
| Moyenne | 101 | 107 |
| ET | 17 | 19 |

Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

Les données de suivi de la DGSNU exploitées par l'INJEP montrent par ailleurs que **les établissements CLE se sont inscrits dans les quatre colorations avec** une répartition relativement équilibrée entre trois d'entre elles (sport, environnement et défense) et une thématique un peu moins plébiscitée (résilience et prévention des risques). Les entretiens menés dans le cadre de l'enquête qualitative ont révélé que la résilience était une notion un peu plus difficile d'appropriation pour les équipes pédagogiques. Elle a plutôt été mobilisée par des établissements qui proposent des filières de formation proches de ces enjeux (par exemple, les filières sécurité).

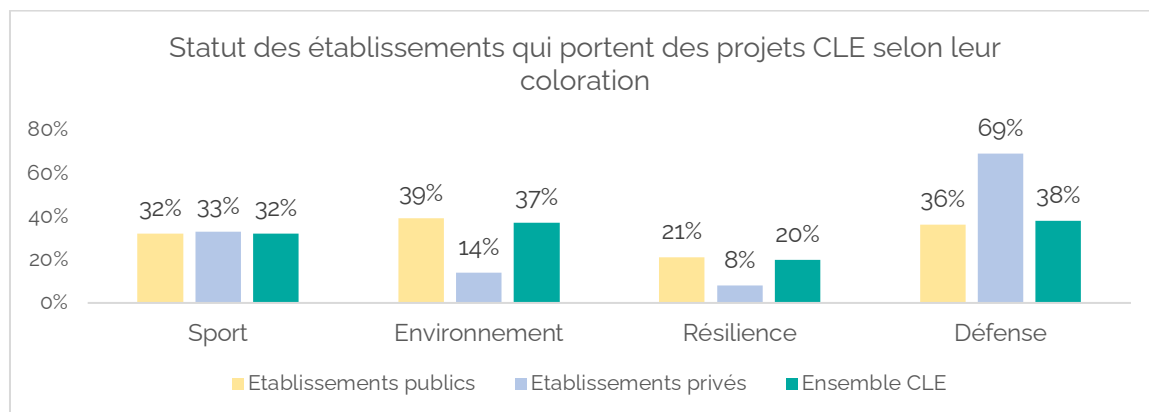
⁹ Source : données SI-DGSNU, traitement INJEP

¹⁰ L'indice de position sociale d'un établissement scolaire est un indicateur calculé par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP). Il résume les conditions socio-économiques et culturelles des familles des élèves accueillis dans l'établissement. L'IPS permet ainsi de rendre compte des disparités sociales existantes entre établissements, mais aussi à l'intérieur de ces mêmes établissements.

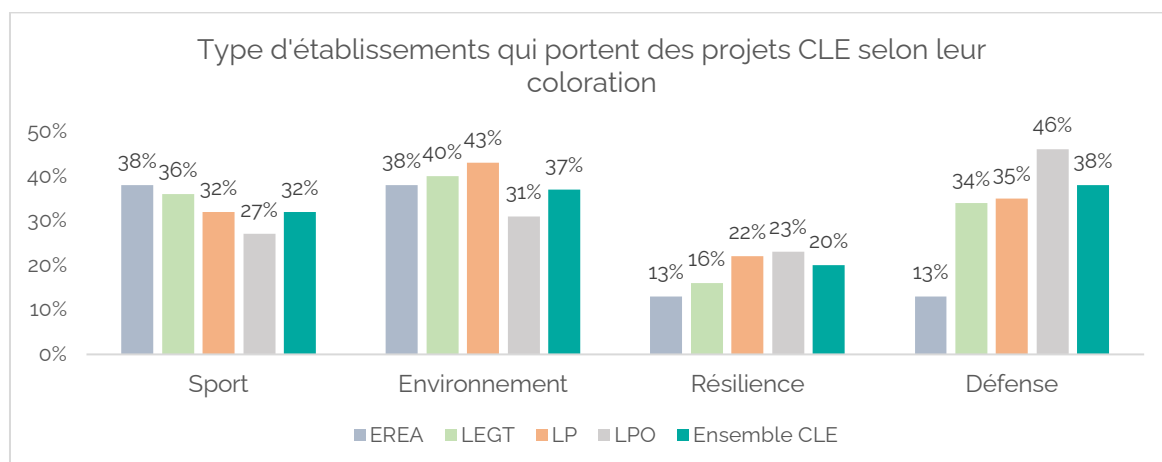


Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP.

Il est intéressant d'observer que **le choix des thématiques varie en fonction du type et du statut de l'établissement**. Ainsi, la coloration « défense et mémoire » est plus souvent mobilisée par les lycées privés (69 % des projets contre 38 % à l'échelle de l'ensemble des CLE) et les lycées polyvalents (46 %). À l'inverse la coloration « environnement » est plus fréquente dans les projets des lycées d'enseignement général et technologique (40 % contre 37 % de l'ensemble des CLE) et dans les lycées professionnels (43 %).



Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP, 2024.



Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

L'enquête auprès des CLE : une inscription dans l'évaluation en continu du Service national universel, depuis le lancement de l'expérimentation

Rappel du dispositif

Lancé en 2019, le Service national universel (SNU) se veut un projet d'émancipation de la jeunesse, complémentaire de l'instruction obligatoire et des autres dispositifs d'engagement civils ou militaires qui existent par ailleurs (service civique, cadets de la gendarmerie, jeunes sapeurs-pompiers, service militaire adapté, service militaire volontaire, corps européen de solidarité, etc.)

Il rassemble des jeunes participants de 15 à 17 ans avec pour objectif annoncé de « *favoriser et valoriser toutes les formes d'engagement des jeunes qui témoignent de leur citoyenneté de service d'intérêt général et de leur attachement aux valeurs de la République [...afin...] de promouvoir une véritable culture de l'engagement*¹¹ ». Le Service national universel est centré autour de quatre objectifs visant à rendre les jeunes acteurs de leur citoyenneté :

- Faire vivre les valeurs et principes républicains
- Renforcer la cohésion nationale
- Développer une culture de l'engagement
- Accompagner l'insertion sociale et professionnelle

Le SNU se présente comme un parcours citoyen articulé autour de deux étapes :

1/ Un **séjour de cohésion** de douze jours qui propose des activités de cohésion thématiques et collectives autour de plusieurs enjeux citoyens. Il est organisé dans un autre département que celui du jeune et peut être réalisé lors des vacances scolaires ou, depuis 2024, sur le temps scolaire dans le cadre du programme « classes et lycées engagés ».

2/ Un **temps d'engagement** durant lequel les participants s'engagent pour la cause de leur choix (environnement et développement durable, solidarité, sport, santé, sécurité, culture, éducation, défense et mémoire ou citoyenneté) sur un format court, dans le cadre d'une mission d'intérêt général, ou long, dans le cadre d'un service civique, des réserves, d'un volontariat international ou encore d'un engagement associatif.

Depuis le lancement de la préfiguration en 2019, le SNU a connu un déploiement territorial progressif. Il a également fait évoluer dans une certaine mesure son contenu et ses orientations de manière à prendre en compte les enjeux appelés par sa montée en charge et capitaliser sur l'expérience des premières années.

¹¹ Rapport d'information de la commission de la défense nationale et des forces armées, « Sur le service national universel », enregistré le 14 février 2018, p. 23.



Une évaluation *in itinere* du Service national universel depuis le lancement de l'expérimentation

L'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) a été mandaté pour réaliser l'évaluation du SNU. Cette mission, engagée dès la phase de préfiguration, vise à analyser les conditions de mise en œuvre du SNU ainsi que sa réception par les différentes parties prenantes. L'évaluation doit permettre de formuler des enseignements et recommandations pour accompagner *in itinere* (chemin faisant) la montée en charge du dispositif. Elle s'appuie sur une méthode mixte mêlant enquêtes statistiques et investigations qualitatives de terrain. Ci-dessous un aperçu du dispositif global d'évaluation depuis 2019.

| | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 |
|--|-------------------------|--------------|--------------------------------|--------------------------|--|--|------|
| Enquête statistique de fin de séjour (nombre de répondants) | 1 800 jeunes (14 sites) | | 3 800 jeunes (54 sites) | 5 500 jeunes (54 sites) | 23 300 jeunes (enquête en ligne) | Enquêtes en ligne à la fin de chaque séjours (vacances scolaires + Classe et lycées engagés) | |
| Enquête de terrain | 14 centres SNU | | 12 centres SNU | 3 centres SNU en février | | 12 Classes et lycées engagés | |
| Enquête sur les missions d'intérêt général | | 1 500 jeunes | | 5 730 jeunes | | | |
| Suivi d'une cohorte | | | 100 jeunes (focus MIG en 2022) | | | | |
| Enquête encadrant | | | | | 2 400 encadrants recrutés en 2023 (enquête en ligne) | | |

En 2024, le choix a été fait d'étudier plus spécifiquement **l'expérimentation du label CLE et son articulation avec le SNU**. L'intégration du séjour de cohésion doit en effet être l'un des piliers du projet pédagogique de la classe engagée. Il doit par ailleurs être organisé autour d'un socle commun et du projet de l'établissement scolaire d'origine. L'enjeu était donc de pouvoir apprécier les spécificités de ces séjours « CLE ».

Dans cette perspective, l'INJEP a souhaité réaliser **une enquête qualitative auprès d'un panel d'établissements labellisés**, complétée par les résultats du **questionnaire adressé à l'ensemble des volontaires participant à chaque séjour de cohésion**.

Une enquête qualitative auprès des « classes et lycées engagés »

L'enquête qualitative auprès des CLE devait permettre de réaliser **une analyse à 360 degrés de l'expérimentation**, qui s'intéresse à la fois au processus de labellisation, au contenu des projets, à leur mise en œuvre au sein des établissements et à l'organisation/animation des séjours de cohésion dédiés aux élèves CLE.

Un panel de 12 établissements a été initialement constitué, couvrant une diversité de :

- contextes territoriaux (zones urbaines/rurales, Quartier prioritaire de la ville, centre-ville/périurbain) ;
- types d'établissements (LEGT, LP et LPo) et leur composition sociale (IPS) ;
- distribution des quatre colorations de projets de classes (4 CLE par coloration) avec la sélection de projets multicolorations (4 sur 12) ;

Le protocole d'enquête prévoyait **des entretiens avec l'ensemble des parties prenantes** (chefs d'établissement, référents engagement, référents académiques, équipes projet, équipes départementales en charge du SNU, chef de centre et équipes encadrantes des séjours de cohésion) couplés à **des sessions d'observation sur des temps forts du projet pédagogique et de 4 séjours de cohésion**. Le **retour des élèves**, acteurs au cœur de l'expérimentation, a été sollicité en continu dans les différentes investigations et échanges menés.

Au total, **8 établissements ont accepté d'être associés à cette démarche d'enquête**. Quinze projets CLE ont ainsi pu être suivis au cours du deuxième semestre 2024, jusqu'au séjour de cohésion pour la moitié d'entre eux.

Protocole d'enquête et réalisations

16 référents engagement rencontrés en phase de cadrage

Entretiens avec 12 référents engagement au sein des lycées et 6 référents académiques

- 12 établissements
- 6 académies (Clermont-Ferrand, Montpellier, Lille, Lyon, Paris, Toulouse)
- 2 projets reportés à l'année 2024-2025 et 2 projets annulés

8 études de cas réalisées au second semestre 2024

Étude des dossiers de candidature et ressources du projet pédagogique CLE

Entretiens avec le chef d'établissement, l'équipe projet, les intervenants des activités observées le cas échéant et un panel d'élèves

- 8 établissements scolaires concernés
- 2 lycées privés sous contrat, 6 lycées publics
- 2 LEGT, 4 LP et 2 LPo
- Une diversité de positionnement en termes d'IPS (de 75,2 à 137,3)
- Des établissements d'ores et déjà engagés dans des labels (à l'exception de l'un d'entre eux)
- Au total, 15 projets CLE étudiés
- Des établissements fortement mobilisés (3 à 5 projets), d'autres concentrés sur un unique projet.
- Une représentation de toutes les colorations (une sur représentation des projets « environnement »)
- **8 temps d'observation sur des temps clefs de mise en œuvre des projets** (hors séjour de cohésion)

4 immersions sur des séjours de cohésion CLE organisés en juin 2024

Entretiens avec la chefferie de centre, un panel d'encadrants (adjoints, cadres de compagnie et tuteurs), d'intervenants et de volontaires

Observations dans le temps des séjours (2 jours par site) : temps de rites (levés de drapeaux), de vie quotidienne et d'activités en lien avec les colorations

- 4 départements accueillant les séjours (l'Ariège, la Savoie, le Lot et la Loire)
- 2 colorations « défense et mémoire », 2 colorations « résilience », 1 coloration « sport et JO » et 1 coloration « environnement »
- **96 entretiens réalisés**
- **18 temps d'observation de vie quotidienne, rites et activités observées**

Pour des raisons d'anonymisation, les établissements mobilisés sur l'ensemble du volet qualitatif seront, tout au long du rapport, désignés par un numéro (1 à 8) et les séjours de cohésion par une lettre (A, B, C ou D). Les tableaux de correspondance sont disponibles ci-dessous.

Profil des établissements mobilisés sur le volet qualitatif

| N° | Académie | Type d'établissement | Implantation géographique | Public / Privé | Effectifs | IPS | Autres labellisations | Nb de projets par coloration |
|----|----------|----------------------|---------------------------|----------------|-----------|-------|---|---|
| 1 | A1 | LEGT | Zone urbaine | Privé | 1258 | 137,3 | Lycée engagé | Sport (3) Environnement (1) Défense (1) |
| 2 | A2 | LP | Zone rurale | Public | 390 | 75,2 | | Environnement (1) |
| 3 | A3 | LPo | Zone périurbaine | Public | 1022 | 95,8 | E3D ; Classe Défense | Environnement (1) |
| 4 | A4 | LPo | Zone périurbaine | Public | 1447 | 105,8 | E3D ; Lycée engagé ; Égalité filles-garçons ; Classe Défense | Sport (1) Environnement (1) Défense (1) |
| 5 | A2 | LP | Zone périurbaine | Public | 313 | 77,5 | Lycée engagé | Environnement (1) |
| 6 | A5 | LP | Zone urbaine | Public | 301 | 79,6 | Génération2024 ; Égalité filles-garçons ; | Sport (1) |
| 7 | A6 | LEGT | Zone périurbaine | Public | 1484 | 128,5 | Égalité filles-garçons ; Lycée engagé | Résilience (1) |
| 8 | A6 | LP | Zone périurbaine | Privé | 191 | 111,1 | Lycée engagé ; Classe Défense | Défense (1) Résilience (1) |

Profil des séjours de cohésion

| Nom | Département d'accueil | Type d'infrastructure accueillant le séjour | Nombre de jeunes accueillis sur le séjour | Coloration(s) |
|-----|-----------------------|---|---|---|
| A | D1 | Gîte | 112 | Sport et environnement |
| B | D2 | Centre de vacances | 126 | Sport, environnement, résilience et défense |
| C | D3 | Centre de vacances | 82 | Sport, environnement, résilience et défense |
| D | D4 | Centre de vacances | 186 | Sport et environnement |

Le présent rapport restitue **les enseignements transversaux** tirés de cette enquête et des entretiens menés avec l'ensemble des parties prenantes.

Une enquête par questionnaire réalisée à l'issue de chaque séjour de cohésion

En complément et en miroir des investigations qualitatives, le rapport intègre quelques résultats éclairants de l'enquête par questionnaire adressée par l'INJEP aux participants des séjours de cohésion. Une analyse différenciée des séjours CLE/séjours individuels hors temps scolaire (HTS) est ainsi proposée.

Enquête post-séjour SNU « Recueillir l'expérience des jeunes participants au séjour de cohésion »

L'INJEP réalise l'évaluation du Service national universel depuis la préfiguration du dispositif. Dans cette optique, les données issues du système d'information de la DGSNU permettent de connaître les effectifs, les profils des participants ainsi que les niveaux de désistement et d'interruption des séjours. Chaque année, l'INJEP met également en place une enquête post-séjour auprès de l'ensemble des participants afin notamment de mieux comprendre la façon dont ces derniers vivent leur séjour de cohésion, leurs motivations à y participer et leurs souhaits de poursuite vers la phase d'engagement.

En 2024, les 50 000 jeunes participants de 15 à 17 ans aux séjours de cohésion réalisés entre février et juillet ont été interrogés et 56 % d'entre eux ont répondu au questionnaire. Les résultats de cette enquête sont détaillés dans un rapport* (IPSOS, 2024), et une synthèse** revient spécifiquement sur la comparaison des profils, des motifs de satisfaction et des souhaits de poursuite des participants aux séjours de cohésion des « classes et lycées engagés » et de ceux organisés hors temps scolaire. Ces publications sont disponibles en ligne sur le site de l'INJEP.

* IPSOS, 2024, *Enquête sur les séjours de cohésion du SNU de février à juillet 2024*, INJEP Notes & rapports [en ligne](#).

** James S., Venet T., « Service national universel. "Classes et lycées engagés" : diversité renforcée, souhaits d'engagement moins marqués », *INJEP Analyses et synthèses*, n° 80 [en ligne](#).

1. Genèse et modalités d'émergence des projets CLE

1.1 Un pilotage et un déploiement hétérogène du label selon les académies

Des stratégies différenciées de mobilisation des établissements scolaires selon les académies

Une publication tardive de l'appel à projets relatif aux CLE dans un contexte de rentrée scolaire et de réformes de l'éducation nationale

La circulaire relative au dispositif CLE a été publiée en juin 2023. Sa diffusion s'est faite de manière homogène en direction de l'ensemble des établissements scolaires (lycées) par l'intermédiaire des recteurs d'académie et des directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN). Un point fait consensus dans l'ensemble des académies : la publication a été tardive et n'a été saisie dans les établissements qu'au moment de la rentrée scolaire 2023-2024, une période jugée chargée pour les directions d'établissements et leurs équipes pédagogiques. Ce calendrier n'a pas toujours permis aux projets de faire l'objet d'une réflexion anticipée à l'échelle de l'établissement pouvant conduire à inscrire le label et les projets CLE dans les projets d'établissement et de classe. En outre, dans un contexte d'annonces de multiples réformes de l'éducation nationale, l'opportunité a pu être moins visible ou non priorisée au sein de certains établissements scolaires.

« L'AAP [appel à projets] est sorti fin juin, dans l'éducation nationale ça veut dire septembre voire octobre. C'est arrivé trop tardivement une fois que les classes et les projets de classes étaient déjà constitués. » Extrait d'entretien avec un représentant de la DG SNU.

« J'ai identifié la circulaire la deux ou troisième semaine de septembre, elle était passée sous les radars pour l'équipe de direction et mes collègues. Il faut dire que la rentrée était chargée en nouvelles. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Les référents académiques engagement et les équipes départementales du SNU soulignent également l'urgence dans laquelle s'est déployé l'AAP ; un contexte qui n'a pas toujours permis d'accompagner la diffusion de l'appel à projets par une campagne d'information suffisamment appuyée à l'attention des établissements scolaires.

« Je venais tout juste d'être nommé à mon poste. On aurait pu accompagner la diffusion et aller chercher plus d'établissements, mais finalement, on a fonctionné avec ceux qui se sont portés volontaires spontanément. On manque de ressources. On a 15 projets sur le département, dont 5 sur un même établissement. On est à 75 % des objectifs qu'on s'était fixés pour l'année 2023-2024. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de projet SNU référent-e CLE (SDEJS).

Un AAP qui a pu être fléché par les académies vers des établissements aux profils spécifiques

Dans certaines académies, les équipes du rectorat ont accompagné la diffusion du cahier des charges d'une **communication ciblée à l'attention de certains types d'établissements**. Pour une part significative des établissements, cette attention, voire invitation à candidater à l'appel à projets, a été le moteur de leur engagement.

Dans l'académie de Toulouse, **par exemple, les établissements labellisés « classe défense » ont bénéficié d'une communication ciblée** et ont été accompagnés dans l'émergence du projet CLE, notamment dans la constitution du dossier de candidature pour l'obtention du label.

Ce ciblage des établissements d'ores et déjà labellisés se retrouve également dans l'académie de Paris, où la communication de l'appel à projets s'est faite en plusieurs étapes. L'AAP a d'abord fait l'objet d'une diffusion auprès de l'ensemble des établissements scolaires, avant que des **relances ciblées ne soient portées par le référent engagement académique, spécifiquement auprès des établissements déjà inscrits dans un label**.

« Le dispositif CLE était passé un peu sous les radars à la rentrée et donc en septembre on m'a sollicité pour déployer le dispositif au sein de l'académie. La communication s'est faite à plusieurs niveaux : d'abord une communication générale pour tous les établissements puis on a ciblé sur les établissements déjà labellisés E3D, égalité, afin de valoriser les établissements qui avaient déjà une forme d'engagement. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académie).

Dans l'académie de Lille également, la DASEN **a joué un rôle d'impulsion spécifiquement auprès des établissements d'enseignement professionnel** pour susciter leur intérêt et les pousser à mobiliser le label CLE. Une situation qui semble s'être répliquée dans un nombre significatif d'académies.

« On y est allés parce que la DASEN a impulsé. C'était un bien pour un mal, car on n'arrivait pas à se lancer dans le SNU. Le label CLE est apparu comme une bonne opportunité. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (établissement).

« Ça a diffusé des recteurs aux DASEN avant d'arriver aux chefs d'établissement. Finalement, on est souvent tombés sur des établissements qui sont partis d'un existant ou qui avaient déjà un potentiel. Parfois, les chefs d'établissements y sont allés parce que la demande arrivait des DASEN. On a eu des cas d'équipes pédagogiques qui ont eu la pression pour le faire. » Extrait d'entretien avec un représentant de la DG SNU.

À noter que l'académie de Lyon fait figure d'exception au sein du panel d'académies et d'établissements pris en compte pour l'évaluation. En effet, **une rencontre avec l'ensemble des chefs d'établissement des lycées a été organisée à l'initiative de la référente engagement académique** en septembre 2024 pour présenter les finalités et les objectifs des CLE. Cette initiative peut être mise en relation avec la forte mobilisation au titre du label CLE dans l'académie. Elle est, en outre, identifiée comme un objectif sur un certain territoire pour la seconde année du dispositif.

« Quand je présente le dispositif, les enseignants sont intéressés, les élèves aussi. Il faut se donner le temps de porter une communication physiquement au contact des établissements, c'est ça la clé ! » Extrait d'entretien avec un·e cheffe de projet SNU référent·e CLE (SDEJS).

Une gouvernance autour des CLE qui s'installe progressivement, mais des enjeux de ressources identifiés

Une gouvernance cible qui reste parfois un horizon à atteindre

La mise en œuvre des CLE est adossée à un pilotage et à des rôles et responsabilités répartis aux différents échelons de l'éducation nationale, du national jusqu'aux établissements.

Repères sur la comitologie installée au titre du dispositif et les missions des référents CLE

Le chef d'établissement pilote et coordonne le projet « classes engagées » au sein de son établissement. Il s'assure de la cohérence du projet et veille à la bonne intégration du séjour de cohésion SNU en l'articulant dans l'organisation du temps scolaire. Il s'assure également de l'adhésion des familles au travers d'échanges en les informant et en leur explicitant les apports pédagogiques du séjour de cohésion et de la dynamique d'engagement.

Dans les lycées, un enseignant référent « engagement » est identifié par le chef d'établissement. Pour l'année 2023-2024, sa mission est rémunérée dans le cadre du Pacte au titre de la coordination de l'innovation pédagogique. Le professeur référent « engagement » peut être présent lors du séjour de cohésion SNU, en accord avec le chef d'établissement. Sa participation peut avoir lieu durant les trois jours dédiés au projet spécifique de l'établissement. En outre, pour soutenir la complémentarité des approches, la collaboration entre le ou les professeurs et les encadrants du séjour est recherchée.

Au sein des académies, un référent « engagement » est identifié. Cette mission est conçue en cohérence avec celle du référent académique « mémoire et citoyenneté » et du référent académique « défense ».

Des référents engagement ont été désignés au sein des académies par les DASEN. Il s'agit principalement d'inspecteurs de l'éducation nationale, endossant des missions variées et mobilisées en partie dans la mise en œuvre des CLE.

« Pour les CLE, la labellisation a été confiée à des référents académiques souvent des IEN ET/EG, parfois des DASEN ou DASEN-adjoint. L'organisation territoriale est restée très ouverte, le "qui fait quoi" n'a pas été tellement précisé pour la première année, mais on a un organigramme cible pour la rentrée 2024-25. » Extrait d'entretien avec un représentant de la DG SNU.

Néanmoins, dans quelques académies, on identifie **des écarts par rapport au schéma de gouvernance initial**. À titre d'illustration, dans l'académie de Montpellier et en particulier dans le département de l'Hérault, **la référence pour les CLE est confiée à l'équipe départementale du SNU** en charge de la mise en œuvre des séjours hors temps scolaire et du suivi de la phase 2 du dispositif. Un IA-IPR du rectorat est également mobilisé sur le volet pédagogique des projets sans que la coordination soit définie en tant que telle entre les deux parties ni bien comprise au niveau des établissements labellisés.

Certains référents académiques ne sont néanmoins pas identifiés par les directions d'établissement et équipes référentes pour les CLE. Les projets sont, dans ce cas de figure, menés de manière relativement autonome par les directions d'établissement.

Un rôle ressource des référents engagement (académiques) quand ces derniers sont identifiés - chevilles ouvrières du dispositif aux côtés des établissements scolaires

Lorsqu'ils les repèrent, les directions d'établissements et les référents engagement des lycées soulignent le rôle ressource de leurs homologues dans les académies aux différentes étapes du cycle du projet CLE. En particulier, ils mentionnent l'importance de leur **appui lors de la constitution des dossiers de candidatures – y compris dans la mobilisation et la recherche d'adhésion des équipes pédagogiques** au sein des établissements. Les référents académiques engagement ont également eu un rôle très important à jouer lors de **la première information délivrée aux parents et aux élèves** pour **favoriser l'adhésion au dispositif**, lever les craintes et accompagner une évolution des représentations liées aux CLE et au SNU d'une manière plus large.

« Heureusement qu'il a été là. Sans lui, je ne sais pas comment on aurait abouti le projet. J'ai failli perdre mon équipe. » Extrait d'entretien avec un·e cheffe d'établissement/référent·e engagement CLE

« Ma mission est de communiquer et de faire le lien entre DGSNU, DRAJES et les établissements. Je suis à l'interface entre l'information nationale, régionale et je coordonne leur redescende aux chefs d'établissement en lien avec les référents CLE qui portent les projets. Ça a impliqué de me rendre sur place dans les établissements pour des réunions d'information auprès des élèves et des parents, pour présenter les objectifs et les spécificités du dispositif. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académique).

« C'est compliqué avec l'image du SNU : quand on n'a pas l'expertise d'usage surtout en tant que parents ; beaucoup ont cette image militaire. Il a fallu démystifier les choses. Ce sentiment s'est débloqué quand le référent engagement académique est venu sensibiliser avec des supports et *via* les restitutions organisées à destination des élèves ! » Extrait d'entretien collectif avec le/la proviseur·e adjoint·e et le/la référent·e engagement d'un établissement.

Cette **proximité des référents académiques engagement vis-à-vis des équipes apparaît comme facilitante pour la mise en œuvre des projets**. Or, des situations hétérogènes ont pu être identifiées dans certaines académies où les référents ne sont pas identifiés par les équipes des établissements CLE et/ou quand le dialogue ne s'est pas installé, faute de disponibilité des ressources académiques.

« Lorsque les services référents ont une bonne réactivité, ça fonctionne. Il faut être disponibles et à l'écoute des chefs d'établissement. Rien ne vaut des appels aux chefs d'établissement pour leur exprimer les choses en tant que telles. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académie).

Des enjeux de ressources exacerbés dans le contexte d'une première année de déploiement du dispositif

Les référents académiques engagement reconnaissent avoir rencontré des difficultés pour investir leurs missions dans le cadre des CLE à la hauteur des attendus, lors de cette première année de déploiement du dispositif. **La mission de référence pour les CLE s'ajoute souvent à une fiche de poste dense et ne représente qu'une part minime du temps de travail des référents**. Dans ce contexte, ces derniers ont **priorisé certaines missions** ; en particulier, l'appui à la préparation et à l'organisation des séjours de cohésion dédiés aux CLE. Cela a engendré une plus forte distance quant au déploiement et à la qualité des projets conduits dans les établissements.

« En tant que référente CLE, j'ai été sur l'organisationnel et la logistique, mais je n'ai pas d'idée du contenu des projets menés. Si on veut vraiment bien effectuer son travail, il faudrait être à temps plein. Je suis à 10 % de mon temps de travail. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académique).

Cet enjeu se pose d'autant plus fortement quand la mission est confiée aux équipes départementales du SNU également en charge de la mise en œuvre des deux premières phases.

« On a peu de ressources pour porter le dispositif : le poste mériterait d'être doublé. Je suis à 100 % avec un soutien administratif à temps partiel, mais je gère toutes les phases du SNU y compris les CLE. Je peux me référer à un IA-PR qui s'occupe des CLE sur le plan pédagogique au niveau de l'académie et qui ponctuellement a pu appuyer les établissements sur les projets, mais dans les faits, la promotion du dispositif et le lien de proximité avec les établissements est dans mes mains. » Extrait d'entretien avec un·e chef·fe de projet SNU référent·e CLE (SDJES).

Une gouvernance multipartite dont les rouages restent à huiler

Le déploiement des CLE est venu ajouter un maillon à la chaîne de gouvernance globale du Service national universel au niveau des territoires. En effet, le pilotage des deux premières phases du dispositif (séjours de cohésion hors temps scolaire et MIG) est confié depuis 2021 aux DRAJES et aux SDJES. Aussi, **les CLE introduisent une nouvelle courroie** avec l'intégration d'équipes référentes au sein des académies et des établissements scolaires **invitant à modifier l'organisation partenariale dans les territoires.**

En particulier, **la coordination autour de la labellisation des projets CLE et l'organisation des séjours de cohésion sur le temps scolaire offre un cadre à cette recomposition de la gouvernance et au dialogue** entre les différents acteurs. Le déploiement du dispositif CLE prévoyait en effet que les services académiques constituent **un comité ad hoc de labellisation** pouvant s'appuyer sur les instances déjà existantes. Le cahier des charges précisait ainsi que les comités avaient pour vocation de mobiliser un représentant de la DRAJES, le référent académique engagement, les IA-IPR, les représentants des (DSDEN, notamment les chefs de projet SNU des SDJES. **Cette instance apparaissait ainsi comme un nouveau cadre permettant d'incarner la coordination territoriale du Service national universel.**

Néanmoins, sur la première année de déploiement du dispositif, **cette organisation ne s'est pas systématiquement installée telle qu'escomptée.** Les études de cas menées à l'échelle d'un panel de 6 académies (soit 20 % des 30 académies que compte le territoire) et 8 établissements labellisés pointent en effet des écarts par rapport au modèle initial. **Les pratiques ayant conduit à la labellisation se révèlent hétérogènes** et une seule académie, parmi celles concernées par les études de cas, a réellement instauré une instance partenariale pour la sélection des projets labellisés.

Parmi les modèles développés, dans plusieurs académies, **la sélection a été réalisée « à la hâte » et sous le pilotage des référents académiques engagement** missionnés pour le pilotage et l'animation des CLE. À titre d'illustration, dans l'académie A1, il n'y pas eu de commission de labellisation en tant que telle. La sélection des projets pour la première année du label s'est faite en interne par les équipes de la SDJES, qui cumulent la référence aux CLE et l'animation des phases 1 et 2 du SNU. Les équipes académiques (IA-IPR) qui sont les référents sur le volet pédagogique des CLE ont néanmoins été associées pour donner un avis sur le contenu des projets.

Dans d'autres cas de figure, des instances ont pu être installées et intégrer d'autres professionnels des académies (comme, par exemple dans l'académie de A6, des IA-IPR référents « défense et mémoire » ou « égalité filles/garçons » [voir encadré sur la comitologie installée]), **sans néanmoins mobiliser les équipes de la DRAJES ou du SDJES.**

On repère cependant **d'autres types d'instances de coordination installées au titre du pilotage inter directions et services.** Elles ont soutenu un dialogue avec les différents échelons territoriaux autour du déploiement du label CLE et de sa coordination avec les autres volets du SNU.

Focus sur la comitologie installée à l'échelle de l'académie A6 sous l'égide de la DRAJES

À l'échelle de l'académie A6, une commission de labellisation a été installée à l'initiative du référent académique engagement. Elle a associé différents référents thématiques académiques, mais le comité n'aura pas été élargi à la DRAJES ni à aux équipes départementales SNU des SDJES.

« J'ai été en responsabilité du comité de labellisation. Les textes précisait qu'il fallait mettre en place un comité avec les porteurs de dossier (réf environnement, défense et mémoire, génération 2024...), on a associé le doyen des IA IPR, les doyens des IN du milieu professionnel et de l'orientation, les référents mémoire et défense, égalité, harcèlement, E3D et moi-même. Le comité était composé de 8 personnes. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académique)

Néanmoins, la DRAJES a installé un comité de suivi (COSU) qui se réunit tous les 15 jours en alternant un format restreint ou élargi. Le comité restreint mobilise sous l'égide des représentants de la DRAJES et les référents académiques. Cette instance a vocation à redescendre les informations transmises par la DG SNU vers les territoires, et vice versa.

« Il y a quelque chose de très efficace dans cette instance. On avait besoin d'être alimentés par le national, on avait des questions qui remontaient par les établissements. Le contenu du dispositif a évolué, s'est précisé en cours de route, avec des documents officiels qui sont sortis au fur et à mesure. Cette instance était vraiment importante. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (académique)

Si le modèle peut être intéressant en ce sens qu'il favorise un pilotage cohérent des différentes composantes du SNU, il n'est cependant pas garant d'un pilotage efficace des CLE ; en effet, des difficultés exacerbées ont été identifiées dans le cadre de la première année d'expérimentation sur cette académie (enjeux dans l'information et l'accompagnement des établissements labellisés, dans la préparation des séjours, nombreux désistements voire fermeture de centres concernant spécifiquement les élèves originaires de l'académie...)

1.2 Un label qui vient conforter ou initier une pédagogie de projet au sein des établissements volontaires

Les moteurs de l'engagement dans le label CLE varient d'un établissement scolaire à l'autre. Les études de cas menés auprès de 8 établissements permettent néanmoins de dégager **trois grands modèles ayant influencé le positionnement du label et des projets CLE.**

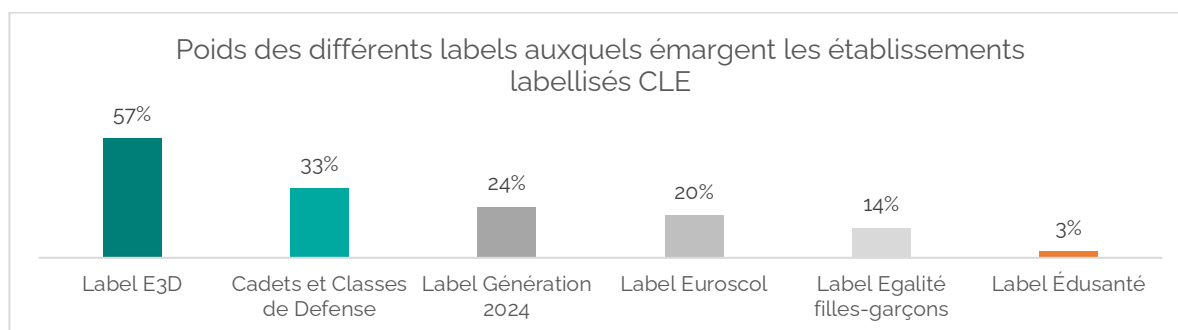
Modèle n° 1 : un label CLE (4 sur 8) en continuité avec d'autres initiatives en faveur de l'engagement qu'il vient reconnaître, structurer, voire amplifier

Un label CLE complémentaire voire qui vient reconnaître la dynamique préexistante

Le premier modèle concerne des établissements déjà acculturés à une pédagogie de projet, émergeant souvent à une autre labellisation et ayant positionné le(s) projet(s) CLE dans la continuité des autres initiatives menées. Pour cette catégorie d'établissements, le label vient reconnaître une dynamique d'ores et déjà engagée, voire permet de la développer, de la consolider. Les projets CLE s'inscrivent alors en cohérence voire en complémentarité d'autres démarches projets.

En outre, l'inscription de ces établissements dans le label peut être corrélée aux partis pris ayant guidé la diffusion de la circulaire/appeil à projets. En effet, comme vu précédemment, une stratégie de communication ciblée autour du dispositif à l'attention des établissements d'ores et déjà engagés dans d'autres labels a été portée par certaines académies. Le fait de s'appuyer sur les autres labellisations comme socle du label CLE était, en outre, pointé comme une possibilité au titre du cahier des charges¹².

Ainsi, **les établissements labellisés pour l'année scolaire 2023-2024 émargeant d'ores et déjà à un ou plusieurs autres labels** sont fortement représentés dans l'échantillon global pour l'année 2023-2024. **Plus d'un établissement sur deux (57 %) dispose du label « école ou établissement en démarche globale de développement durable (E3D) »** et **un tiers des établissements labellisés hébergent une « classe de défense » (33%)**. Des labels plus récents comme le label « génération 2024 » ou le label « égalité filles-garçons » sont également représentés.



Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP Pluricité, 2024.

Une majorité d'établissements CLE s'appuie sur d'autres labellisations

Les établissements sont nombreux à émarger à d'autres labels. Parmi eux, **cinq labels sont particulièrement représentés** :



La labellisation « E3D » (**école ou établissement en démarche globale de développement durable**) a été développée par le ministère chargé de l'éducation nationale pour reconnaître et encourager les écoles et établissements scolaires qui s'engagent dans une démarche globale de développement durable. Cette démarche participe à l'éducation au développement durable, en faisant de l'établissement un lieu d'apprentissage global du développement durable. C'est une composante importante parmi

les différentes modalités de renforcement de l'éducation au développement durable qui sont impulsées au niveau national et académique depuis 2019. Au niveau national, près de 12 500 écoles, collèges et lycées sont à présent labellisés E3D selon le dernier bilan annuel consolidé en octobre 2023. Le plan d'action du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse « L'école, premier lieu de l'engagement pour la transition écologique », publié en juin 2023, fixe l'objectif d'atteindre 20 000 labellisations d'ici fin 2025 et 100 % de labellisations d'ici fin 2030.

¹² <https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo26/MENG2317479N>

Une « **classe de défense** » est un projet pédagogique et éducatif interdisciplinaire et pluriannuel, en lien avec la défense, menée à l'initiative d'un établissement scolaire, en partenariat avec une entité du ministère des armées maraine. Il consiste en des temps de rencontres et d'échanges entre les élèves et les militaires, répartis tout au long de l'année. Le dispositif vise 3 objectifs : contribuer à la cohésion nationale, promouvoir l'esprit de défense et garantir l'attractivité des métiers des armées. Le dispositif est au cœur du parcours de citoyenneté et en lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Les classes de défense offrent des temps de rencontres et d'activités avec des militaires pour donner aux élèves des repères pour comprendre la défense et la sécurité nationale, à travers ses acteurs et ses enjeux, son histoire, sa mémoire et son patrimoine. Elles contribuent également à la construction des parcours éducatifs (citoyen, avenir, artistique et culturel, et de santé) de chaque élève. Les classes de défense sont l'un des dispositifs majeurs du plan pour l'égalité des chances du ministère des armées. Elles participent au lien armées/jeunesse. En novembre 2023, le label concerne 500 classes et plus de 12 500 élèves, dont environ 20 % en éducation prioritaire.



Le label « génération 2024 » a été initié, dans la perspective des Jeux olympiques et paralympiques organisés à Paris en 2024, par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère des sports et des Jeux olympiques et paralympiques, en partenariat avec le mouvement sportif et le Comité d'organisation des Jeux olympiques et paralympiques de Paris 2024. Son ambition : **soutenir le développement de la pratique sportive dans l'enseignement supérieur et renforcer ses objectifs d'inclusion, de santé, de respect et d'engagement citoyen.** La labellisation s'inscrit dans le projet d'école ou

d'établissement, intégrant les valeurs de la République et principes de l'égalité, de l'inclusion des personnes en situation de handicap, de l'écocitoyenneté et de la lutte contre les discriminations. Elle soutient le développement de projets structurants avec les clubs sportifs du territoire, la participation aux événements promotionnels olympiques et paralympiques, l'accompagnement ou l'accueil de sportifs de haut niveau ou encore, l'ouverture des équipements sportifs des établissements.

Le label « Euroscol » (créé en 2019) reconnaît **l'engagement dans une dynamique d'ouverture européenne et internationale** des écoles et des établissements scolaires publics ou privés sous contrat et s'inscrit dans la construction d'un espace européen de l'éducation. En juin 2023, on comptait plus de 1 100 écoles et établissements et écoles, dont 50 % de lycées (et parmi les lycées, 25 % de lycées professionnels) engagés dans le label.

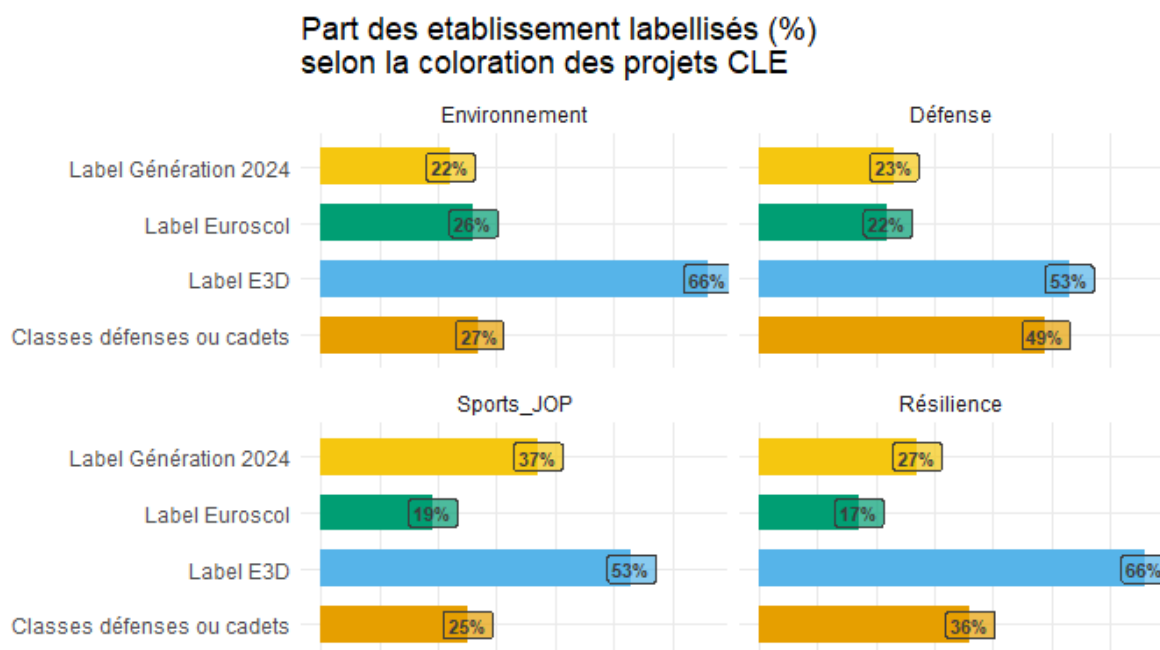


Le label « égalité filles-garçons » est un outil pour donner une meilleure lisibilité interne et externe ainsi qu'une plus grande cohérence aux actions engagées ou projetées dans l'établissement. Le label prend en compte tous les aspects d'une politique globale de l'égalité entre les filles et les garçons et définit cinq leviers d'action : le pilotage de l'établissement ; la formation des personnels ; la politique éducative et la vie scolaire ; la pédagogie mixte et égalitaire ; les partenariats et le rayonnement.

En outre, les labellisations antérieures des établissements influencent le choix de la coloration des projets CLE. Cela est à mettre en relation avec le choix de valoriser des dynamiques et projets déjà existants, au titre du label. Ainsi :

- **les projets colorés « environnement »** sont plus souvent portés par des lycées labellisés E3D ou Euroscol ;
- **les projets colorés « défense et mémoire »** sont plus souvent portés par des lycées mettant en place des classes défenses et faisant participer les élèves aux cadets de la défense ou de la gendarmerie ;

- les projets colorés « sports et JOP » sont plus souvent portés par des lycées labellisés « génération 2024 ».



Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

Les illustrations présentées ci-après (dans les encadrés) corroborent les constats précédents. Elles soulignent dans certains cas, le **rôle levier en termes de mise en cohérence des actions portées avant le label et l'effet « structurant », voire « amplificateur » du label.**

Focus sur le lycée 6 (LPo) où le projet CLE s'inscrit en cohérence avec le projet d'établissement décliné dans une « classe défense » depuis 2019

L'établissement présente une forte culture du projet dans différents champs (culture, sport, environnement, citoyenneté, technologies) et dispose déjà d'autres labels (établissement en démarche de développement durable depuis 2025, labellisé « classe défense » depuis 2019 ainsi qu'émargeant au label « égalité filles-garçons » depuis 2023).

L'établissement a perçu dans le label CLE l'occasion de soutenir et mettre en avant le travail réalisé auprès des 3es depuis plusieurs années dans le cadre du projet de « classe défense ». Il s'agissait également de mobiliser de nouvelles opportunités de financement dans un contexte de raréfaction des subventions et de hausse des coûts de transport et de logistique pour mener à bien les activités. Un coup de pouce financier que l'établissement n'avait d'ailleurs toujours pas touché en juin. Le projet préexistait donc au label, d'ailleurs il a démarré avant même la réponse de l'appel à projets :

« On n'a finalement pas changé grand-chose. La grande nouveauté cette année c'était le SNU et le séjour de cohésion de juin qui a clôturé l'année. » Extrait d'entretien avec le référent engagement (établissement).

Focus sur le lycée 3 (LPo) dans lequel la labellisation est venue consolider et élargir la dynamique de l'établissement sur les enjeux environnementaux

Le lycée est d'ores et déjà labellisé E3D et compte une classe « défense et sécurité globale ». Le label CLE s'inscrit en continuité de projets déjà initiés au fil des années dans l'établissement. Le choix de la coloration « environnement » ouvre néanmoins un nouveau champ de réflexion au sein de l'établissement et représente une opportunité « d'embarquer » de nouveaux enseignants dans la démarche de projet.

À noter que pour le cas spécifique du lycée 1, le label **pourrait préfigurer et faciliter l'obtention du label « classe de défense »**.

Focus sur le lycée 1 (LEGT) où le label représente une première marche vers une possible labellisation au titre des classes défenses

Les équipes de direction du lycée et le professeur référent des CLE ont perçu dans le label une occasion de prolonger une dynamique d'ores et déjà impulsée – et renforcée depuis le COVID à l'échelle de l'établissement. Les CLE viennent s'inscrire en cohérence avec le projet d'établissement soutenant l'engagement des élèves.

« On ne parlait pas de rien ! Mais les CLE ont été structurantes, ça a permis des mises en relation entre les groupes classes et des initiatives qui ont pu émerger au fil de l'année. » Extrait d'entretien collectif avec le proviseur adjoint et le référent engagement de l'établissement.

En outre, **le lycée ne dispose pas du label « classe défense », mais cela représente une perspective à moyen terme** portée notamment par le professeur d'histoire-géographie qui endosse le rôle de référent engagement à l'échelle de l'établissement.

« J'ai depuis 2 ans un projet de « classe défense ». C'est une autre labellisation pour laquelle je n'ai pas encore initié les démarches, c'est très lourd et surtout il faut le parrainage d'un bâtiment militaire. J'ai vu dans les CLE un projet préalable, qui peut s'articuler. » Extrait d'entretien avec le référent engagement (établissement).

Des établissements majoritairement acculturés à la pédagogie de projet

Les établissements labellisés relevant du premier modèle ont comme point commun d'avoir développé **une forte culture du projet au sein des équipes pédagogiques et de direction**. Cela représente un **élément facilitateur pour la construction des projets CLE** qui s'est faite dans un temps contraint pendant la première période de l'année scolaire 2023-2024.

« L'établissement porte une diversité de projets et une culture de l'engagement avec beaucoup de clubs et d'associations. Avant les CLE, la direction avait initié des projets d'engagements menés par les professeurs principaux de seconde ; un service civique a porté une dynamique assez similaire... ça se démultiplie et on observe de plus en plus de projets à l'initiative des élèves. On a aussi un pôle engagement lycéen qui remplace le CVL dans une certaine mesure, des clubs de sensibilisation à l'écologie, à l'égalité HF ... C'est aussi pour ça que les CLE ont pris aussi vite. [...] Beaucoup d'enseignants ont une culture projet, ça a pris sur 5 classes, mais on aurait pu en avoir le double ! » (Extraits d'entretien collectif avec le proviseur adjoint et le référent engagement de l'établissement.)

Modèle n°2 : des projets (2 sur 8) qui résonnent avec le programme pédagogique et/ou la découverte de secteurs d'activités et de métiers

Dans la seconde catégorie d'établissements, on retrouve **majoritairement des lycées professionnels et polyvalents ayant développé des projets soutenant une réflexion autour de l'orientation et de l'insertion professionnelle, en recherchant une cohérence avec les filières et métiers de l'établissement.** Pour ces établissements, le label a eu un **effet structurant et a donné plus d'ambitions et d'applications aux dynamiques préexistantes.**

Focus sur le lycée 2 (LPo) où les projets CLE offrent un terrain d'apprentissage en résonance avec les filières de l'établissement

La directrice adjointe a perçu le projet CLE comme **l'opportunité de valoriser les projets portés par l'établissement et d'offrir une application concrète aux apprentissages des élèves dans les différentes filières de l'établissement.** En effet, le lycée porte une attention particulière à la valorisation des filières et aux projets permettant de développer la pratique professionnelle des élèves.

« On a les menuisiers qui sont impliqués pour la construction de la ruche, et les électriciens qui travaillent sur la harpe pour protéger les abeilles qui seront dans la ruche. Finalement on a des élèves de filières diversifiées qui travaillent ensemble sur un projet unique. C'est aussi valorisant pour eux d'exposer leur production finale au sein du lycée et de montrer plus précisément leurs engagements sur le projet. » Extrait d'entretien avec un·e enseignant·e.

Focus sur le lycée 6 (LP) où le label vient consolider le développement de la filière sécurité

Le projet de « classes et lycées engagés » a été initialement porté et soutenu par le proviseur de l'établissement, convaincu de l'intérêt d'un projet autour du vivre-ensemble et de la citoyenneté, qui plus est dans un établissement dont les élèves concentrent des difficultés sociales. En outre, l'initiative s'inscrit en cohérence avec les engagements en faveur de l'égalité H/F, du bien-vivre dans l'établissement et fait écho au **développement de la filière sécurité à travers laquelle les élèves sont amenés à découvrir l'engagement dans un cadre professionnel.**

Le label CLE a été vu comme une **opportunité de consolider le développement de la filière en proposant un projet de classe fédérateur et innovant qui permette aux élèves d'être sensibilisés aux notions d'engagement et à leur incarnation dans un cadre professionnel ou associatif.** En outre, le projet devait participer à l'amélioration de l'image de l'établissement et à soutenir l'attractivité (axe 4 du projet d'établissement).

« Pour moi ce projet, il était cohérent avec la formation. On a une classe sécu, certains voudront travailler pour les corps en uniforme, ce n'est pas tabou. [...] je voulais aussi bouger nos élèves qui sortent peu de leur quartier. Les emmener à Melun c'est comme si je leur disais qu'on allait à Marseille. Ils sont très peu mobiles. Donc je voulais les pousser un peu, qu'ils gagnent en autonomie en partant quelques jours de chez eux. Leur faire voir d'autres choses et surtout d'autres jeunes. » Extrait d'entretien avec un·e enseignant·e.

Focus sur le lycée 8 (LP) où le projet CLE étaye certaines dimensions du programme des baccalauréats professionnels « métiers de la sécurité »

Le projet CLE concerne deux classes de bac pro spécialisées en métiers de la sécurité. La labellisation CLE, repérée par le chef d'établissement et transmise à un enseignant, a suscité l'adhésion de tous, car il s'inscrivait dans le prolongement de la formation et des activités préexistantes.

« Quand on s'est engagés, par nature, ça correspondait déjà à ce qu'on faisait avec des élèves engagés. On faisait déjà un projet CLE en quelque sorte, c'est juste que c'est marqué nulle part, ce n'est pas valorisé, et on en fait pas la publicité. Mais au sein de l'établissement, on est sur les métiers pompiers, sécurité... » Extrait d'entretien avec un·e chef·fe d'établissement.

En ce sens, des partenariats avaient été établis avec les anciens combattants aviateurs polonais notamment, et plusieurs commémorations ponctuaient l'année scolaire. Les projets CLE ont été l'occasion d'approfondir les activités déjà mises en œuvre, en abordant les risques industriels, moins étudiés jusqu'alors pour un projet CLE, et le devoir de mémoire. Le projet CLE s'inscrit donc en lien avec le contenu des enseignements de filière.

« Je suis prof de mathématique, mais passionné d'histoire. Je suis aussi un, ancien militaire, donc quand j'ai vu la sollicitation de la direction, je me suis dit que c'était l'opportunité de sensibiliser les élèves sur de nouveaux sujets, tout en investissant un sujet d'intérêt fort. Ensuite, j'ai embarqué d'autres professeurs dans le projet, un en communication et un en droit. » Extrait d'entretien avec un·e référent·e engagement (établissement).

Modèle n°3 : des projets plus expérimentaux (2 sur 8)

Le troisième et dernier modèle concerne **des établissements pour lesquels le label a été perçu comme une opportunité de tester de nouveaux projets et pratiques innovantes** dans une **logique d'expérimentation**.

Focus sur le lycée 5 (LP) : un projet innovant pour l'établissement

Le projet est né à l'initiative de la proviseure adjointe qui, dès sa prise de poste à la rentrée 2023, affichait sa volonté de développer la pédagogie de projet dans l'établissement. Intéressée par le Service national universel, elle regrettait que certains des élèves en soient exclus pour des raisons statutaires (mineurs non accompagnés ou demandeurs d'asile). Le label CLE en assouplissant les conditions d'accès au dispositif, offrait l'occasion de monter un projet conçu comme une « *étape dans le parcours citoyen des élèves* ».

Le projet présentait un caractère relativement innovant pour l'établissement. Il s'agissait de monter un **projet interclasses qui mobilise un groupe d'élèves volontaires, dont des mineurs non accompagnés (MNA)**, autour d'une thématique citoyenne (le développement durable), et de plusieurs temps forts sur l'année, avec l'ambition de lutter contre le décrochage et de soutenir l'intégration des jeunes. Le lycée connaît en effet depuis plusieurs années une hausse de MNA dans ses parcours de formation, axés sur le BTP, et fait face à un fort turn-over des élèves dans les différentes filières.

Focus sur le lycée 9 (LP) : une dynamique nouvelle soutenue par le label

Le projet a été bâti de toutes pièces, avec une thématique ciblée autour du « sport, des jeux olympiques et paralympiques ». L'objectif était de permettre aux élèves de la classe de devenir des citoyens avertis, d'acquérir des compétences et connaissances en lien avec leur programme. Pour ce faire, les élèves ont été, tout au long de l'année, amenés à se familiariser avec les valeurs olympiques et paralympiques dans différentes disciplines. Ils ont également été sensibilisés aux bienfaits de la pratique sportive sur la santé physique et mentale.

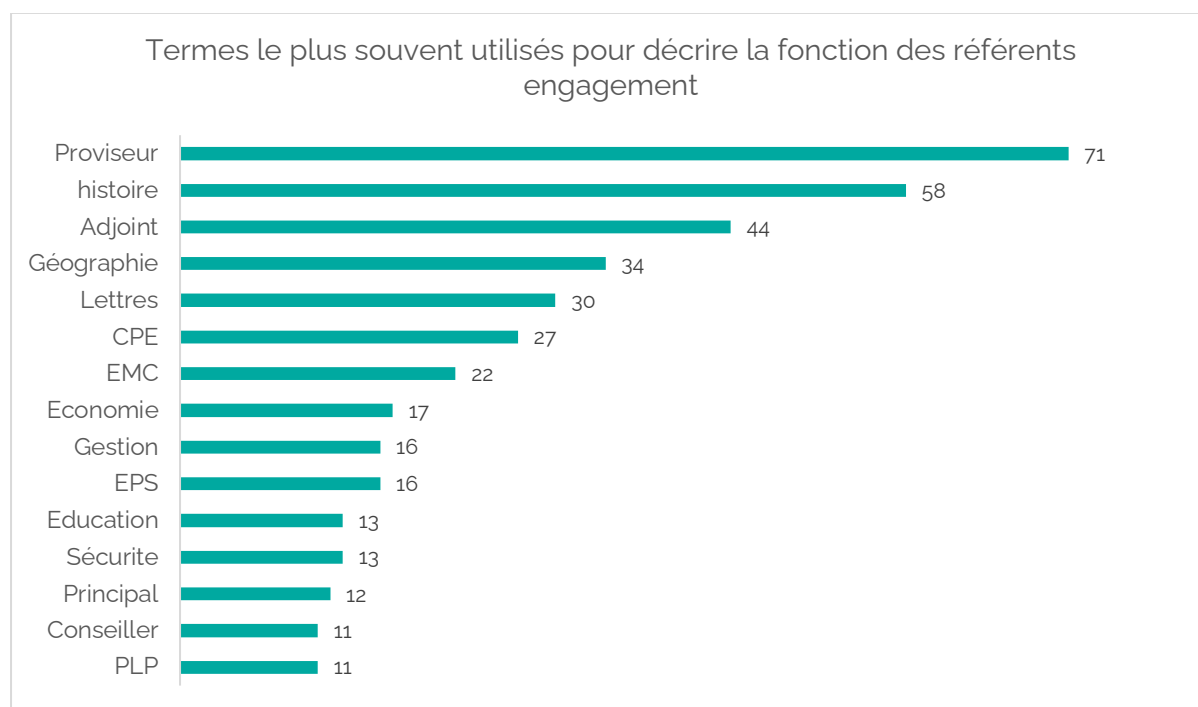
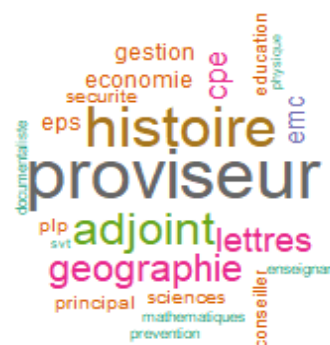
1.3 Des projets impulsés par des référents engagement, avec différents degrés d'implication et d'adhésion des équipes pédagogiques et des élèves

Une mission de référent engagement endossée majoritairement par les équipes de direction et les enseignants d'histoire-géographie

Il n'existe pas un unique modèle de portage et d'animation des CLE au sein des établissements labellisés. Cependant, **dans une majorité de situations, le référent engagement est l'un des membres des équipes de direction (proviseur ou proviseur adjoint) ou à un enseignant d'histoire-géographie.**

Cette tendance se vérifie à la fois dans l'enquête de terrain déployée auprès d'un panel d'établissements scolaires labellisés ainsi que dans l'exploitation des données du système d'information de la DG SNU concernant la labellisation sur l'année 2023-2024.

Néanmoins, **d'autres enseignants (lettres, économie, EPS, etc.) ont pu endosser la mission.**



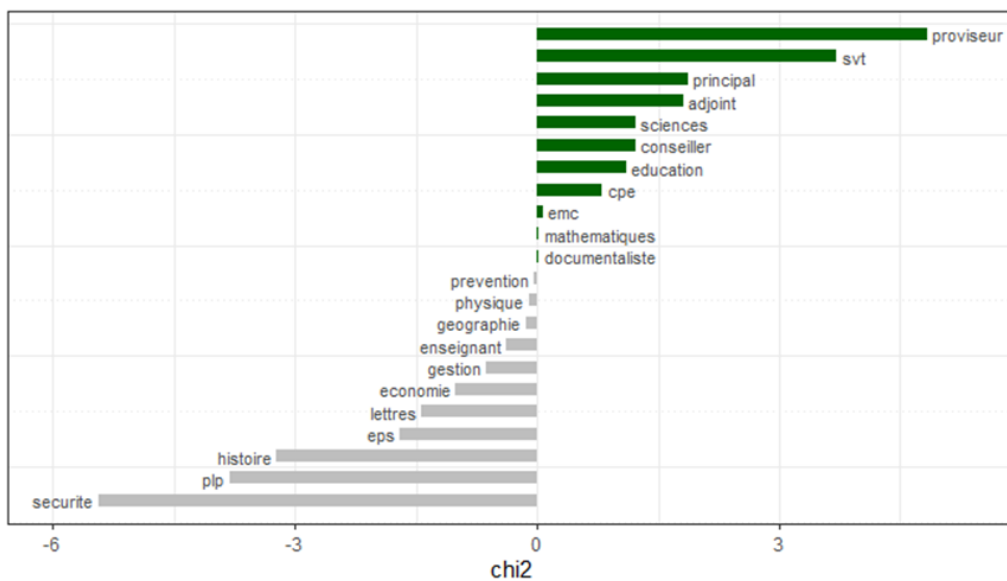
Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

On notera également que dans bon nombre d'établissements, **les référents engagements sont également chef de projet, mais ne sont néanmoins pas les seuls à assumer cette fonction. Quand plusieurs projets ont été mis en œuvre, les profils peuvent varier** (pour rappel, il était attendu que les lycées d'enseignement général et technologique déploient *a minima* deux projets pour obtenir la

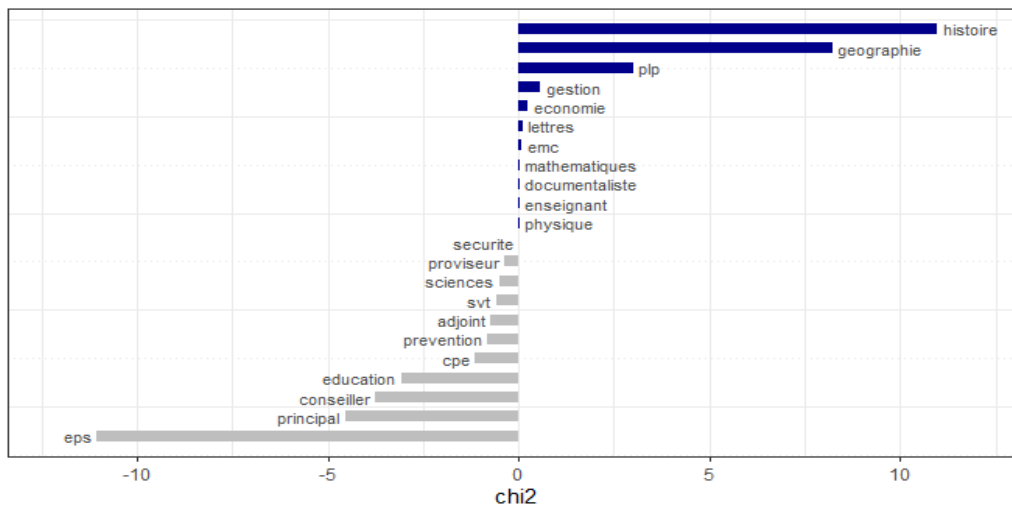
labellisation). On repère une **forte corrélation entre la discipline des enseignants assumant la chefferie des projets et la nature de la coloration des projets CLE :**

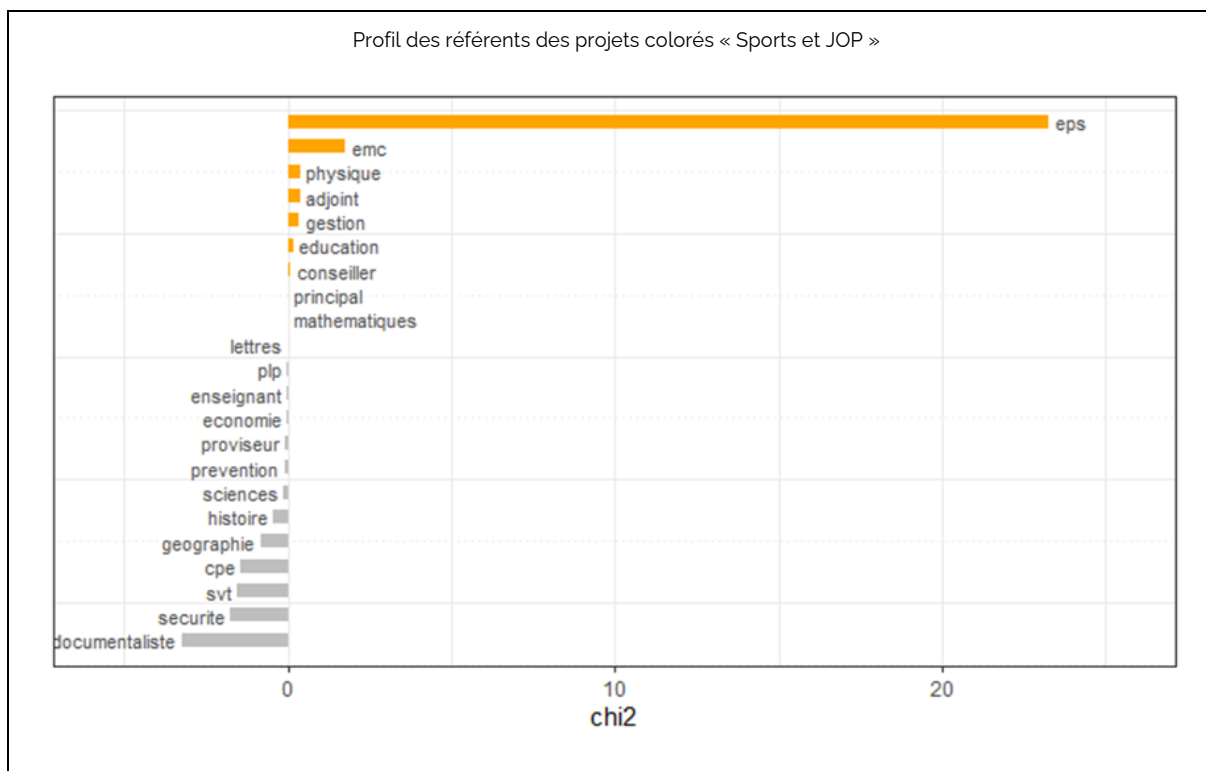
- Les enseignants de SVT et plus largement de sciences sont plus fortement représentés dans la chefferie des projets de la coloration « environnement » aux côtés des équipes de direction.
- Les enseignants d'Histoire-Géographie sont plus souvent en charge du pilotage des projets de la coloration « défense et mémoire ».
- Les enseignants d'EPS sont largement surreprésentés, dans la chefferie des projets de la coloration « sports et JO »
- Les projets « résilience et prévention des risques » sont plus souvent portés par des enseignants des filières « sécurité » et « prévention ».

Profil des référents des projets colorés « environnement »

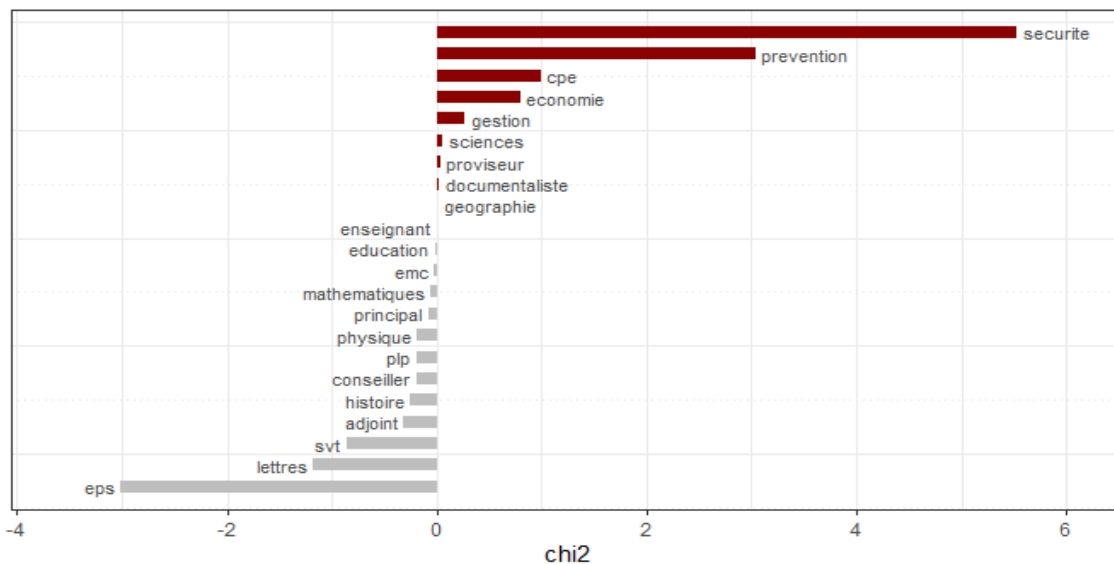


Profil des référents des projets colorés « Défense et mémoire »





Profil des référents des projets colorés « Résilience et Prévention des risques »



Source : SI- DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

On repère chez les équipes pédagogiques et de direction des établissements, des facteurs pouvant favoriser l'engagement dans la démarche de labellisation des CLE. En effet, l'adhésion peut être renforcée pour des enseignants ayant vécu une expérience préalable en lien avec le SNU ou les corps en uniforme.

Focus sur le lycée 1 (LEGT) où l'expérience de la pédagogie de projet, la proximité avec les corps en uniforme ou encore l'expérience familiale du SNU ont favorisé l'engagement dans les CLE de certains des enseignants

Le référent engagement est à l'initiative de l'inscription de l'établissement dans les CLE. Il a identifié l'information relative aux CLE et s'est rapproché du proviseur adjoint qu'il a convaincu de s'inscrire dans la dynamique. Enseignant d'histoire-géographie, il est également un ancien officier de réserve dans la marine nationale. Précédemment, il a occupé des fonctions d'enseignant en lycée agricole, où l'interdisciplinarité est très structurante des approches pédagogiques portées.

Une seconde enseignante d'histoire-géographie compte également parmi les enseignants associés dans la mise en œuvre du label. Elle a rapidement adhéré à l'initiative du fait d'une connaissance préalable du dispositif dans la sphère familiale.

« Je connaissais bien le SNU, car ma fille l'a fait en 2023. On en a pas mal discuté à l'époque dans mon entourage. L'expérience a été très bonne pour ma fille. J'ai eu le sentiment qu'on était sûr de l'EMC bien faite et ludique ! J'ai rapidement été convaincue de démarrer. » Extrait d'entretien avec une référent-e engagement (établissement).

Focus sur le lycée 9 (LP) où les CLE ont offert un terrain d'application au projet d'approcher les séjours de cohésion d'une enseignante

Le projet est né de l'impulsion d'une enseignante d'EPS qui a perçu la labellisation CLE comme une opportunité de diversifier les activités pour la classe de seconde hôtellerie dont elle est professeure principale et de capitaliser sur l'année des Jeux olympiques pour porter plusieurs initiatives nouvelles. De plus, elle connaissait le SNU et voulait permettre à ses élèves de vivre l'expérience du séjour de cohésion.

« Mon fils a fait le SNU, et je me suis dit que c'était dommage que ma classe passe à côté. Donc on a fait ce projet CLE, avec des animations toute l'année, du karaté, la rencontre d'une championne d'escrime, la semaine olympique... Ce sont des élèves qui peuvent rencontrer des difficultés. Et là, c'était chouette, on a eu toute liberté de faire ce qu'on voulait ! » Extrait d'entretien avec une référent-e engagement (établissement).

Un projet souvent construit dans l'urgence et qui a pu faire face à des difficultés d'adhésion des équipes pédagogiques

Des projets qui ont pu faire face à une défiance des enseignants liée aux représentations vis-à-vis du SNU

Dans la majorité des établissements étudiés, **les projets ont été écrits par un noyau dur de professionnels à l'initiative de l'inscription dans le label CLE. Cela a pu, dans certains cas, rendre complexe l'adhésion au projet des équipes, une fois la labellisation obtenue.**

En effet, certains **enseignants ont pu exprimer une posture de défiance vis-à-vis du SNU** et se montrer réfractaires au déploiement du label CLE dans l'établissement. Dans certains établissements, des enseignants sont allés jusqu'à poser des ultimatums aux équipes de direction, si le label devait amener à les impliquer.

« Le SNU est un marqueur politique, ce n'est pas neutre. C'est un dispositif politisé et qui a du mal à s'en défaire. Si on voulait le généraliser aux 12 classes de 2de, ce serait compliqué. Pas tant sur le contenu, mais sur les représentations. Une prof m'a dit si je dois obligatoirement inscrire les élèves, je ne serai plus professeure principale. » Extrait d'entretien collectif avec le proviseur adjoint et le référent engagement de l'établissement.

Focus sur le lycée 6 (LP) où la direction de l'établissement s'est heurtée aux représentations négatives véhiculées par une partie de l'équipe pédagogique

Le projet de « classe et lycée engagés » a été initialement porté et soutenu par le proviseur de l'établissement, mais ce dernier s'est rapidement **heurté à une très forte résistance et opposition de la communauté éducative, en raison des représentations vis-à-vis du Service national universel** et de l'obligation de participer au séjour de cohésion

« Le projet a été compliqué à lancer. Dès le début il y a eu une levée de boucliers. On entendait de tout sur le SNU et les enseignants étaient très réfractaires vis-à-vis de ce dispositif qui est associé à une initiative de l'armée [...] Il y a eu une opposition très forte en CA, mais on a fini par lancer le projet avec un autre enseignant volontaire, en parlant d'expérimentation et qu'on reviendrait à la fin de l'année avec un bilan et les enseignements tirés pour voir si on renouvelait. [...] Vu comment ça s'est finalement passé, je sais qu'ils m'attendent au tournant lors du prochain CA. Il n'y aura qu'un seul SNU dans notre établissement. » Extrait d'entretien avec un référent engagement (établissement).

Focus sur le lycée 1 (LEGT) où le déploiement des projets CLE s'est confronté à des enseignants réfractaires

Le référent engagement a informé ses collègues et cherché à les impliquer dans un projet de CLE, avec le soutien de la direction. **Il a rapidement réussi à mobiliser, mais a également eu à faire face à des enseignants réfractaires au SNU.**

« [Le référent engagement] a un peu improvisé. C'est difficile quand on ne maîtrise pas un dispositif de le vendre. C'est passé par un mail explicatif puis du bouche-à-oreille, et des échanges informels en salle des profs. Il y a aussi eu un relais des professeurs convaincus qui ont embarqué des classes et des professeurs principaux. [...] Mais tous n'ont pas adhéré. On a eu des retours sur la perception très militaire du SNU et aussi, une crainte de la surmobilisation qu'allaient appeler les CLE. » Extrait d'entretien collectif avec le proviseur adjoint et le référent engagement de l'établissement.

Un investissement non indemnisé pour une partie des enseignants : un frein à la participation

En outre, **des enjeux quant à la rémunération des heures supplémentaires ont émergé** dans la majorité des établissements étudiés. Si les référents engagement étaient au cours de la première année du label, rémunérés dans le cadre du Pacte enseignants, l'investissement des autres enseignants (y compris les pilotes de projet) n'a pas été indemnisé. Cela a pu représenter un frein dans l'implication de certains d'entre eux. Le sujet de la rémunération est également décrit comme un enjeu dans la mobilisation autour du dispositif à moyen terme, d'autant que les enveloppes du Pacte enseignants fortement réduites pour l'année scolaire 2023-2024 ne sont plus fléchées vers l'indemnisation des référents engagement.

« La reconnaissance et l'indemnisation sont des gros sujets. Quand on nous explique que les critères doivent être la motivation et l'engagement sans indemnisation des enseignants derrière, ce système ne fonctionne plus. J'ai entendu plusieurs fois des chefs d'établissement qui ont dit que cette année, ils ne pourront plus rémunérer les référents engagement dans le cadre du pacte donc qu'ils ne peuvent pas répondre une nouvelle fois au projet » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (académique).

« L'engagement des enseignants sur des projets pédagogiques demande toujours beaucoup d'énergie (en plus de toutes les autres charges) et de temps souvent pris sur le temps disciplinaire d'enseignement, voire personnel, alors qu'aucune heure supplémentaire n'est octroyée dans le dispositif. La question financière est donc ressortie en cette fin d'année, la valorisation financière des enseignants qui s'engagent sur ce type de projet. Je vais proposer à notre adjoint de réfléchir à l'octroi d'une demi-prime de Pacte pour projet innovant à chaque enseignant référent de classe. Cela représente 650 euros/année environ. Seul problème à ce stade, nous n'avons eu aucun retour du rectorat concernant la nouvelle enveloppe Pacte pour l'année 2024-25. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Des élèves rarement concertés au stade de la conception du projet

Le calendrier a rendu difficile la construction d'une équipe projet, mais n'a pas non plus permis de coconstruire les contours des projets avec les élèves. Un établissement parmi les huit concernés par les études de cas fait figure d'exception : il s'agit du lycée 1 qui a engagé pour l'une des colorations, une phase de concertation où les projets ont émergé à l'initiative des élèves.

Focus sur le lycée 1 (LEGT) : une co-construction des projets avec les élèves qui a favorisé l'adhésion

Pilotés par une enseignante d'histoire-géographie, les trois projets « sport et JO » jouissent d'un statut spécifique. Ils se sont construits sous l'impulsion de l'enseignante référente avec un objectif commun, mais en concertation avec les 100 élèves des trois classes concernées. Ces derniers ont eu à proposer des contenus. Cette implication dès les premiers temps de conception du projet a été appréciée par les élèves, s'enthousiasmant d'avoir pu être force de proposition et de s'inscrire dans un projet qu'ils ont choisi.

« On a eu le choix, on a voté et il fallait que le projet fasse consensus. Le fait d'avoir eu à construire les projets nous a beaucoup plu et nous a rapprochés. [...] On a eu notre libre arbitre, sur ce qu'on voulait ou pas. C'est notre projet et pas celui des profs. » Extrait d'entretien avec un groupe d'élèves.

Néanmoins, dans la plupart des établissements, **une fois le label obtenu, les projets sont entrés dans un cycle de réécriture et de développement.** Les élèves comme les enseignants ont souvent été associés à cette étape, avec la possibilité de façonner le contenu des projets.

Focus sur le lycée 7 (LEGT) : une implication des élèves dans la définition des contours du projet une fois la labellisation obtenue

Si le projet labellisé a émergé à l'initiative d'un enseignant sans concertation préalable avec les élèves, ces derniers ont été invités à préciser les sujets à travailler dans l'année. Effectivement, une des classes a été divisée en trois groupes, et ce sont les élèves eux-mêmes qui ont dû réfléchir et proposer un sujet sur lequel ils allaient s'investir durant l'année scolaire. Chacun des groupes s'appuyait sur une thématique structurante, et les élèves ont pu s'inscrire dans le groupe de leur choix. La volonté des enseignants était avant tout de renforcer l'autonomie des jeunes et le travail en collectif.

« On a fait le choix du sujet, et on a été aidé par la gendarmerie, mais on a trouvé le projet tout seul du PSC1, ça nous a beaucoup plu. Ce n'était pas imposé. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

Dans une autre classe, tous les jeunes ont travaillé sur le même projet ; pour autant, chacun des jeunes a investi une sous-thématique en fonction de ses appétences, envies et compétences.

« Il y a eu un seul projet pour toute la classe, certains faisaient plus dans les affiches, d'autres dans la communication et d'autres dans la collecte. C'est selon la capacité et la qualité de chacun. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Certains projets ont pu avoir du mal à émerger, leur accompagnement a donc dû se faire sur un temps long.

« On a eu du mal à le trouver. Ça a mis du temps, on avait plusieurs projets en tête et on n'a pas su tout de suite le construire, ça a été fait progressivement. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

Des projets obligatoires menés à l'échelle de la classe dans la majorité des établissements

Le cahier des charges des CLE ne définissant pas le caractère volontaire de l'inscription dans les projets, la participation a systématiquement été **rendue obligatoire dans les établissements labellisés où ils se déploient à l'échelle d'un groupe classe**. En revanche, ils peuvent être facultatifs et basés sur le volontariat des élèves quand ils sont mis en œuvre en interclasses. Cela n'est néanmoins pas systématique.

Le caractère obligatoire du projet a pu avoir des incidences sur l'adhésion et la motivation des élèves au fil de l'année scolaire dans le cadre de la mise en œuvre des projets, **mais, globalement, la majorité des élèves semblent avoir adhéré à la proposition au fil de l'année**. On repère quelques exceptions cependant.

L'adhésion a pu constituer un enjeu plus fort dans le projet des séjours de cohésion (avec des impacts décrits en partie 3 du présent rapport).

Focus sur le lycée 4 (LPo) : une inscription obligatoire dans le projet CLE qui n'a pas pesé sur la mobilisation des élèves concernés

Le projet s'est déployé dans une classe de 3^e « prépa-métiers » destinée aux élèves souhaitant s'orienter vers la voie professionnelle (la dérogation a été accordée, car c'est une « classe défense », hébergée dans un lycée). Les élèves bénéficient des enseignements disciplinaires traditionnels en 3^e et d'enseignements de découverte professionnelle des métiers.

« Le choix de cette classe est surtout motivé par l'image assez dégradée de la 3^e « prépa-métiers ». On entend souvent dire que ce sont les jeunes difficiles avec d'importantes difficultés scolaires qui y sont orientés. Nous on avait envie de montrer que cette classe avait beaucoup de choses à apporter. »
Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Bien que l'inscription dans le projet soit obligatoire pour les élèves de 3^e « prépa-métiers » du lycée, rares sont ceux qui restent en retrait des activités proposées. Leur format moins traditionnel (sorties, visites, échanges avec des professionnels) est attractif.

« Les élèves sont souvent plus motivés et moteurs dans le projet que dans le reste des enseignements [...] On a par exemple fait une sortie qui nécessitait de marcher un peu et sous la pluie. Habituellement on se serait attendus à ce qu'ils se plaignent que ce soit assez pénible. On a été très surpris de voir que finalement ils n'avaient rien dit. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e

Focus sur le lycée 5 (LP) : une inscription volontaire des élèves fortement encouragée par les enseignants référents

Deux classes ont été ciblées : CAP et seconde professionnelle. Le groupe a été constitué sur la base du volontariat, avec une incitation assez forte des deux enseignants pilotes vis-à-vis de certains élèves. 30 jeunes se sont initialement inscrits dans la démarche. Ils ont été répartis en deux groupes « classe bleue et classe rouge » pour ne pas distinguer les élèves selon leur niveau.

« Il faut toujours les pousser un peu, ils sont plutôt méfiants et peu moteurs pour ce genre d'initiative, il a fallu les convaincre. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Les élèves ont globalement bien adhéré au projet même si le choix de la thématique fil rouge ne les intéressait pas beaucoup au départ. Ils reconnaissent toutefois s'être pris au jeu et la plupart des activités ont été menées avec enthousiasme, à l'exception de la visite d'entreprise qui a suscité moins d'intérêt.

« Moi au départ je ne voulais pas y aller, mais maintenant je me dis heureusement qu'on m'a poussé, je suis super content j'ai vraiment vécu quelque chose de fou. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

La question du volontariat et de l'installation d'un projet porté en interclasses a pu se poser sur certains établissements, qui ont finalement **privilegié le déploiement obligatoire à l'échelle d'un groupe classe pour garantir une mixité dans les profils des élèves participants.**

1.4 Ce que l'on retient

La première année de déploiement du label « CLE » a été l'occasion pour les établissements participants de développer des initiatives éducatives et pédagogiques qui ont permis d'initier ou d'amplifier des dynamiques favorables à l'engagement des élèves. Le label CLE s'est ainsi révélé être une bonne opportunité pour accompagner les jeunes dans leur apprentissage de la citoyenneté avec un angle éducatif thématique privilégié (défense et mémoire, environnement, résilience ou sport et Jeux olympiques et paralympiques). Dans les lycées professionnels, les projets se sont inscrits en cohérence avec les filières d'enseignement, et ont soutenu les projets d'orientation professionnelle des élèves en leur offrant un terrain d'application.

Toutefois, la construction de projets cohérents et articulés avec les projets d'établissement et de classe, demande à être davantage anticipée. Sur la première année, la publication tardive de la circulaire relative au dispositif CLE n'a pas partout offert les conditions d'une réflexion collective autour du label, à l'échelle des établissements, et n'a pas pleinement permis de créer des alliances éducatives interdisciplinaires. La méconnaissance du dispositif et les représentations liées au Service national universel ont également pu freiner l'adhésion et l'implication de certains enseignants ; ainsi, le dispositif gagnerait à être accompagné d'une campagne d'information soutenue par les référents académiques pour être mieux appropriée. Ces derniers jouent en effet un rôle pivot dans l'appropriation du dispositif, mais n'ont pas toujours eu les moyens de pleinement endosser leurs missions (nomination tardive, priorisation des missions au regard du temps de travail dédié...).

2. La mise en œuvre des projets CLE au sein des établissements labellisés

Bien que le label des « classes et lycées engagés » s'inscrive dans un cadre national, ce dernier est resté (pour la première année d'expérimentation) relativement souple concernant les modalités de mise en œuvre des projets. **Les équipes pédagogiques ont, de fait, pu proposer des approches variées en termes de temporalité, de nature des activités, de modalités de mise en œuvre et de partenaires ou intervenants associés.**

« Un projet pédagogique annuel qui propose aux élèves des contenus et initiatives s'inscrivant dans les actions éducatives et les enseignements quotidiens des lycées et, en tout premier lieu, de l'enseignement moral et civique et de l'éducation à la citoyenneté. Ce projet pédagogique doit être porté par des enseignants de plusieurs disciplines, constitués en équipe. Le projet pédagogique intègre également la participation à un séjour de cohésion du Service national universel (SNU) sur temps scolaire, dont une partie des activités est articulée avec la thématique choisie. » Extrait d'une plaquette de présentation des CLE destinée aux établissements scolaires

2.1 Des projets inscrits dans le parcours éducatif des élèves, articulés avec le calendrier scolaire

En tant que projets pédagogiques annualisés, les CLE ont vocation à prendre **une place particulière dans le calendrier et le programme scolaire**. Les établissements ont donc proposé **des projets conduits sur plusieurs semaines ou mois, rythmés par des temps forts et des séquences d'activités spécifiques révélant des partis pris méthodologiques.**

Un agenda souvent resserré, contraint par le calendrier de l'appel à projets

Les CLE ont majoritairement été mis en place au cours du **second semestre de l'année scolaire**, les résultats de la labellisation ayant été connus en fin d'année 2023. Le calendrier de l'appel à projets prévoyait en effet la possibilité pour les établissements de déposer des dossiers jusqu'au mois de novembre. Les établissements ont donc concentré leurs projets sur un temps relativement court pour la première année d'expérimentation.

« C'était au pas de course cette année, entre février et juin, on a dû enchaîner les activités pour que les élèves aient fait des choses avant le séjour de cohésion, qu'ils puissent parler du projet CLE. » Extrait d'entretien d'une conseillère principale d'éducation.

Cette temporalité de l'instruction a entraîné des répercussions sur la mise en œuvre de **plusieurs projets, certains ayant dû être ajustés, reportés, voire annulés, faute de temps suffisant (4 projets sur les 15 ciblés initialement par l'enquête)**. Les établissements concernés évoquent un temps de structuration en interne important, parfois sous-estimé, qui ne leur a pas permis de lancer concrètement les activités ou de les engager tardivement, à partir de février 2024.

« On avait annoncé que cette année on allait démarrer progressivement pour consolider les bases du projet. Avec la labellisation tardive, on a finalement engagé concrètement le projet fin février, début mars.

Avant ça on manquait de visibilité pour engager concrètement tout le monde. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

À noter que **certains établissements se sont affranchis de cette contrainte calendaire** et ont initié les projets dès la rentrée scolaire, le label CLE n'étant pas une condition *sine qua non* d'exécution. Ce cas de figure concerne surtout les projets qui préexistaient notamment dans le cadre d'autres labels (ex. les classes défense).

« On a lancé le projet dès septembre, sans attendre les résultats du label. Étant donné que c'est un projet de classe structuré sur l'année, on ne voulait pas prendre le risque de perdre trop de temps au démarrage. Le label c'était finalement un plus. » Extrait d'entretien collectif avec l'équipe de direction

Toujours concernant la temporalité, **la majorité des projets CLE étudiés ont été déployés sur le temps scolaire**, c'est-à-dire adossés à des enseignements ou des plages horaires d'enseignement (enseignement moral et civique principalement ou matière enseignée par les membres de l'équipe projet). Un parti pris pour s'assurer de la mobilisation des équipes et des élèves.

« C'était assez important pour nous d'avoir un projet qui s'inscrivait exclusivement dans le temps scolaire. Sinon, on l'a vu sur des expériences précédentes, la mobilisation est très faible que ce soit du côté des enseignants comme des élèves. Rajouter un projet *ad hoc* sur des plannings déjà denses et qui prend le pas sur des activités personnelles c'est compliqué. » Extrait d'entretien collectif avec l'équipe de direction.

Plus à la marge, quelques initiatives ont été déployées **hors temps scolaires ou avec une approche hybride**. Dans cette configuration, les élèves sont organisés en petits groupes et laissés en autonomie pour avancer sur leur projet collectif, en dehors des horaires de cours. Des points d'avancement sont prévus par l'enseignant référent, à échéance régulière.

Trois modalités d'organisation des projets déployés dans le lycée 1

Les trois projets CLE portés par l'établissement ont tous choisi de proposer des modalités de déploiement unique :

- Le projet autour de l'enseignement moral et civique (EMC) a été déployé de manière régulière tout au long de l'année dans le cadre des heures d'EMC, sur le temps scolaire.
- Les projets relevant de la coloration « Sport et JO » ont mobilisé des séances collectives sur le temps scolaire (temps commun aux trois groupes projet), mais se sont déployés majoritairement hors temps scolaire (de manière autonome, au sein des groupes projet).
- Le projet relevant de la coloration « environnement » se situe entre les deux précédents modèles, avec une partie des activités déployées dans le cadre des heures d'enseignements des professeurs associés, et une partie hors temps scolaire (sorties/visites).

Des partis pris pédagogiques

Les CLE offrent aux enseignants la possibilité de travailler autour d'un projet qui se veut **collectif, interdisciplinaire et qui s'inspire de la pédagogie active**. Autrement dit, des projets qui mobilisent un ensemble de méthodes à travers lesquelles les apprenants sont acteurs de leur apprentissage et construisent leurs connaissances à l'aide d'informations disponibles, d'expériences, et en interaction avec d'autres apprenants. Bien que le label ne soit pas la seule opportunité pour expérimenter et développer cette approche, il reste un bon levier pour soutenir la pédagogie de projet dans les établissements scolaires, fédérer les équipes et créer du lien.

Une collaboration interdisciplinaire appréciée des équipes pédagogiques

L'interdisciplinarité était fortement encouragée au titre de la labellisation. Si cette condition a parfois été freinée par la faible mobilisation dans les établissements (voir chapitre 2), **la plupart des enseignants référents ont réussi à associer leurs collègues de différentes disciplines autour d'un programme commun, enrichi des expériences, perspectives et connaissances de chacun.** Certains établissements ont également fait le choix d'impliquer des membres de la direction, du personnel d'éducation ou du personnel administratif. La mobilisation du collectif a pu prendre deux formes : stable tout au long de l'année à travers une équipe projet fixe ou, plus souple, avec un enseignant référent et une équipe d'intervenants adossée, impliquée différemment selon les activités et leur disponibilité.

Composition des équipes projet sur différentes colorations

- La « classe défense » du lycée 4 fédère une équipe pluridisciplinaire de 6 enseignants d'une même classe : français, histoire-géographie, mathématiques, SVT, espagnol et découverte des métiers. Certaines activités proposées dans le cadre du projet associent l'ensemble de l'équipe. D'autres sont portées par un binôme ou par un enseignant, en lien avec le programme et sa matière.
- Le lycée professionnel 5, pour porter son projet relevant de la coloration « environnement », a constitué une équipe projet associant la direction (proviseure adjointe), le personnel éducatif (bureau des entreprises) et 2 enseignants volontaires.
- Le lycée professionnel 8 associe quant à lui 3 enseignants autour de son projet « défense et mémoire » mêlant discipline du tronc commun (mathématique) et disciplines de spécialité (communication, droit)
- Sur l'établissement 1, le projet relevant de la coloration « sport et JO » associe, aux côtés d'une enseignante d'histoire-géographie, les enseignants d'EMC, de français, d'espagnol et de physique-chimie
- Le lycée 7 porte un projet labellisé CLE sur la prévention des risques, impulsé et soutenu par plusieurs enseignants d'histoire-géographie.

Cette dimension collaborative suscite une grande satisfaction chez les enseignants interrogés dans le cadre de l'enquête qualitative. Ces derniers mettent en avant plusieurs facteurs parmi lesquels **l'enrichissement des perspectives pédagogiques**, la **mutualisation des compétences et des ressources** et la **dynamisation de l'équipe éducative**.

« Ça a créé une émulation entre professeurs. Il y en avait, mais c'est venu la renforcer. » Extrait d'entretien avec une enseignante.

L'interdisciplinarité permet en effet aux enseignants de croiser les regards de plusieurs disciplines sur un même sujet et de s'appuyer les uns sur les autres pour enrichir les contenus, offrant ainsi une compréhension plus globale et nuancée des thématiques abordées. Elle invite également à sortir des schémas classiques de l'enseignement et encourage l'introduction de formats plus participatifs et interactifs. Elle renforce enfin le travail en équipe au sein de l'établissement, l'échange d'idées, de pratiques et de ressources par la co-construction des séquences et activités.

« C'est très intéressant pour moi en tant que professeur de mathématiques d'aller sur des sujets plus éloignés de ma matière principale. Ça me permet aussi de voir les élèves dans un autre contexte et de travailler différemment avec eux. » Extrait d'entretien avec une enseignante.

« Le projet est venu bousculer une routine en nous permettant de construire un projet inter enseignants, qui était assez nouveau finalement pour moi. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

« Il y a quelques années, personne ne voulait de cette classe, on disait qu'elle était difficile. Il y avait beaucoup de turn-over chez les enseignants c'était compliqué de faire équipe. Depuis qu'on a monté ce projet, l'ambiance a bien changé. On est contents d'avoir cette classe, on voit ces élèves différemment, on apprécie pouvoir travailler ensemble, on échange très régulièrement c'est vraiment un cadre plus agréable de travail. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Deux projets ont également intégré **un volet dédié à la formation des enseignants**. Celui-ci s'est concrétisé par leur participation à des événements de type conférence sur des thématiques en lien avec la coloration (par exemple le handicap), à des ateliers de soutien pour le montage de projets ainsi qu'à des formations favorisant l'adoption d'approches pédagogiques innovantes.



Au sein d'un lycée général et technologique, un binôme d'enseignants d'histoire-géographie et de SVT s'est emparé du label CLE pour construire un projet autour d'un sujet d'intérêt commun : le réchauffement climatique. Avec l'ambition de pouvoir inscrire cette thématique de manière plus durable dans le projet de l'établissement et dans le parcours éducatif des élèves. Ils ont à ce titre proposé à plusieurs enseignants d'être formés à l'animation de la fresque du climat. Une initiative qui leur a permis d'acquérir des connaissances sur le sujet, mais également de nouvelles compétences en matière d'animation. Les enseignants volontaires ont ensuite animé leur propre fresque avec leurs élèves. L'objectif étant de renouveler l'exercice chaque année avec de nouveaux groupes d'élèves.

Une méthode d'intervention qui cherche à rendre les élèves acteurs de leur apprentissage

Les CLE s'appuient en grande partie sur **une pédagogie active, centrée sur l'élève qui vise à le rendre acteur de son apprentissage, en l'impliquant dans le processus d'acquisition des connaissances**. Les élèves sont ainsi encouragés à découvrir, réfléchir, explorer et construire leur savoir en prenant part à des initiatives dont ils sont les principaux acteurs. Cette approche valorise non seulement la curiosité et la créativité des jeunes, mais aussi leur responsabilité et leur autonomie, ce qui participe à leur motivation et à leur engagement personnel dans le projet et les apprentissages.

En mobilisant les principes relevant de la pédagogie active, les enseignants référents des CLE tentent de rendre les notions et connaissances liées à la citoyenneté et aux valeurs de la République plus vivantes, en les ancrant dans **des expériences concrètes et interactives**. Ils cherchent également à proposer un format et un cadre différents de celui que les élèves connaissent habituellement en milieu scolaire.

« On cherche à faire vivre ces notions à travers le témoignage de professionnels, à travers des projets concrets. C'est pour ça qu'on privilégie le plus possible les sorties et les formats moins scolaires, on cherche à développer un projet qui soit vraiment différent d'un cours plus traditionnel. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

« On est en petits groupes, on a des horaires aménagés, pas d'échéances d'examens, ce sont les conditions idéales pour avoir une approche un peu différente de celle qu'on connaît et qu'on pratique dans nos classes habituellement. C'est sympa de pouvoir travailler différemment avec nos élèves, ça change ». Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Si la pédagogie active était déjà mobilisée dans d'autres initiatives que les CLE, le label se révèle toutefois être une bonne opportunité pour développer, ancrer cette méthodologie dans le parcours éducatif et dans l'enseignement. Elle présente l'avantage de **travailler sur des savoir-faire et compétences transversales**, transposables dans d'autres cadres scolaires ou extrascolaires : prise

d'initiative, collaboration, utilisation d'outils numériques, prise de parole en public, esprit critique et curiosité, capacité d'adaptation, etc.

Focus : une coloration que les élèves se sont réappropriée

Dans le cadre du projet CLE, les enseignants du lycée ont souhaité encourager l'autonomie et la responsabilisation des élèves dans le montage des activités. La coloration thématique ayant été définie en amont par l'enseignant référent (résilience et prévention des risques) les élèves ont été embarqués puis répartis en petits groupes pour définir plus précisément le sujet sur lequel ils souhaitaient travailler. Plusieurs projets ont ainsi été montés sur les cybermenaces, la gestion des crises dans les établissements scolaires et la sécurité routière. Puis, les élèves ont été accompagnés tout au long de l'année pour mobiliser des partenaires, construire des actions et les mettre en place.

L'adhésion des élèves aux CLE est d'ailleurs plus forte lorsqu'ils se sentent pleinement investis dans le projet, qu'ils ont une marge de manœuvre sur les décisions qui sont prises et sur la mise en place des activités tout au long de l'année. Ils apprécient notamment la posture active qui leur est proposée et la valorisation de leurs envies et idées.

« L'objectif était d'emmener les élèves de trois classes dans un projet commun, mais de sortir des classes pour accompagner une cohésion des élèves de seconde. Au début, on a eu des temps de travail en commun avec les 100 élèves, pour les informer et poser les bases communes. Et puis ils ont été mis en posture de contributeurs ; ils devaient être force de proposition sur les projets à mener. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

« On a fait le choix du sujet, et on a été aidés par la gendarmerie, mais on a trouvé le projet tout seuls du PSC1 [prévention et secours civiques de niveau 1], ça nous a beaucoup plu. Ce n'était pas imposé. » Extrait d'entretien avec un-e élève

« J'aime bien faire des sorties, ça change un peu, ça donne envie d'aller voir ce qui passe à l'extérieur, on est plus attentifs. On pose plus de questions. Et en plus ça soude la classe. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

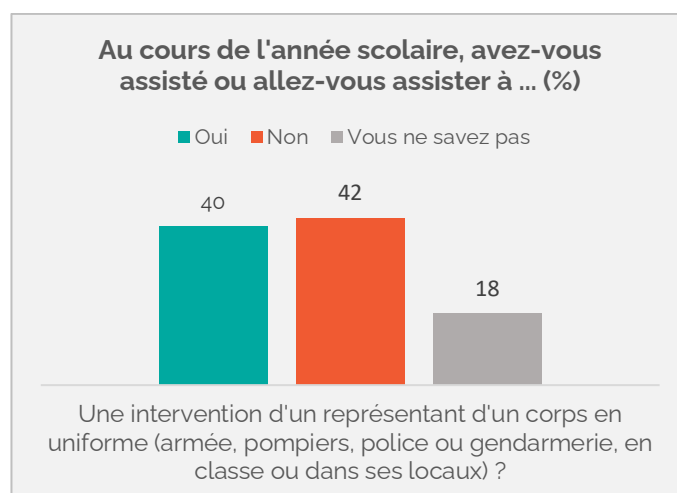
« Parfois ça ressemble trop à ce qu'on fait en classe, c'est moins intéressant, je trouve, parce qu'on est assis et qu'on écoute. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

2.2 Des initiatives concrètes pour sensibiliser, appréhender et incarner l'engagement

Les projets CLE de l'enquête font pour la majorité d'entre eux appel à des **outils de pédagogie active** qui placent les élèves en position de « faire ». Cela se traduit par un recours à des outils ludiques, par l'organisation de groupes de débats et de discussion, de jeux de rôle et de simulation, par des sorties pédagogiques ou encore par l'utilisation de supports créatifs et artistiques.

Une ouverture sur l'extérieur à travers des sorties, visites et immersions

Modalités plébiscitées des CLE, **les visites et rencontres avec des professionnels ou des structures qui portent une mission d'engagement** ont été nombreuses pendant la première année d'expérimentation. L'enquête réalisée auprès des participants des séjours de cohésion 2024 montre que **40 % des élèves CLE ont assisté à l'intervention d'un représentant d'un corps en uniforme, dans le cadre du projet labellisé.**



Source : Enquête INJEP, enquête post-séjour SNU de février à juillet 2024.

Base : Aux participants dans le cadre du programme « CLE » (5 274 répondants)

Ces échanges sont conçus comme des leviers pour sensibiliser les élèves à l'engagement en leur permettant de mieux comprendre ce que signifie cette notion et comment elle prend forme dans la société (qu'il s'agisse de bénévolat, d'activisme, d'emploi ou de participation citoyenne). Les interactions suscitées par ces rencontres concrétisent des concepts parfois abstraits pour les élèves comme le devoir de mémoire.

« On a eu des témoignages qui étaient bouleversants, ça m'a ému et ça m'a fait réaliser pourquoi on parlait de mémoire, parce que sinon on va oublier tout ce que les gens ont fait pendant la guerre et ce qu'ils ont vécu. » Extrait d'entretien avec un·e élève.

C'est également l'occasion pour les élèves de s'identifier à des figures ou personnalités « inspirantes » autrement dit qui portent des valeurs et des projets qui leur parlent. C'est aussi un levier pour créer des opportunités d'engagement parmi les élèves, dans le cadre d'un stage, de volontariat, d'un projet collectif, etc. Ces immersions exposent enfin les élèves à une variété de formes d'engagement dans différents secteurs, révélant les multiples manières de contribuer à l'intérêt général, quels que soient l'échelle et le format.

Exemples d'activités proposées : visite d'une préfecture, d'un tribunal, d'une entreprise de tri et de revalorisation des déchets, rencontre avec des athlètes handisport, rencontres avec des professionnels de la sécurité (GIGN, gendarmerie, sécurité privée, police), rallyes citoyens, etc.

La rencontre d'un consul général pour évoquer les mémoires

Un groupe composé de quelques jeunes de la classe CLE a eu l'opportunité de rencontrer le consul général de Pologne pour échanger avec lui autour de l'implication des aviateurs polonais dans la libération de la ville lors de la Seconde Guerre mondiale. À la suite de l'entretien, leur rôle était alors de synthétiser ce qu'ils avaient appris, puis de présenter le débriefing de cet échange au reste de la classe.

Des échanges avec des professionnels pour lever les idées reçues sur les métiers de la sécurité

Les projets CLE conçus autour de la résilience ont surtout été portés par des établissements qui proposent des filières de formation sur les métiers de la sécurité. Les projets ont donc particulièrement privilégié les rencontres et immersions dans différents corps de métiers qui exercent une mission de sécurité, avec pour objectif d'élargir les horizons et opportunités d'insertion des jeunes, tout en favorisant le dialogue avec certaines institutions parfois mises à distance par les élèves.

« On a organisé des rencontres avec la police, à la demande des jeunes. C'était vraiment intéressant, parce qu'on entend souvent que les relations entre la police et les jeunes sont compliquées, surtout dans les milieux de nos élèves. Là, ils ont eu l'occasion d'avoir une journée d'échange avec eux. Passé les premières questions un peu timides, ils ont eu des discussions vraiment intéressantes. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

À la découverte d'entreprises qui développent des activités de développement durable

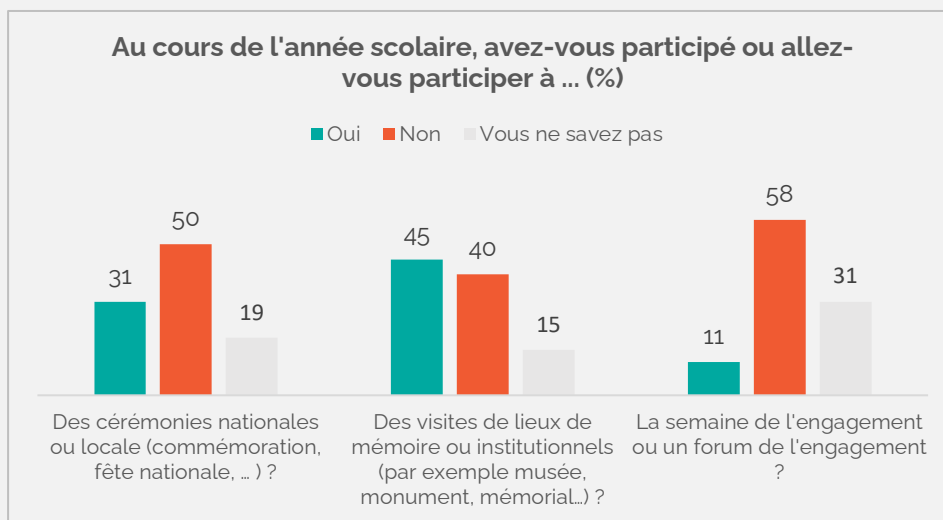
Les élèves mobilisés sur des projets CLE avec la coloration environnement font souvent le même constat : ils ont le sentiment que la manière d'aborder le sujet, que ce soit dans un cadre scolaire ou autre, est souvent « culpabilisante » et répétitive. Dans le cadre des projets CLE, ils ont eu l'occasion de s'impliquer dans des initiatives concrètes qui leur ont donné une autre vision de ce qu'était le développement durable. La rencontre avec des entreprises engagées dans les énergies renouvelables, par exemple, a pu susciter l'intérêt de certains et ouvrir de nouvelles perspectives de formation ou d'insertion professionnelle. Pour d'autres, c'est l'implication dans des actions collectives qui leur a plu.

« On nous parle toujours du réchauffement climatique. Ou des déchets. Depuis le primaire on nous parle de ça. Ce qui était bien avec ce projet c'est que ça nous a fait voir l'écologie autrement, qu'on a pu s'impliquer dans de vraies actions, on s'est bougés. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

Les projets CLE ont également proposé aux élèves de participer à des événements d'engagement tels que les commémorations, les semaines de l'engagement⁴³, les défilés ou des événements de cohésion (par exemple avec le passage de la flamme olympique). Des initiatives lors desquelles les élèves sont placés au cœur de l'action et comprennent le rôle de la mémoire, de l'histoire collective et des symboles. Ces événements sont souvent porteurs de valeurs (mémoire, justice, respect des droits, solidarité) et invitent à redécouvrir des faits historiques marquants. Ce sont également des leviers pour les aider à comprendre la manière dont le passé influence le présent.

⁴³ Les semaines de l'engagement se sont tenues entre le 18 septembre et le 7 octobre 2023. À cette occasion, les collégiens et les lycées bénéficient de séances de sensibilisation à l'engagement. Ces temps d'information et d'échanges permettent aux jeunes de prendre connaissance de leurs droits et devoirs, de découvrir le fonctionnement des instances collégiennes, lycéennes et de la vie d'établissement.

L'enquête diffusée auprès des participants à l'issue du séjour de cohésion montre que **près d'un participant sur deux a visité un ou plusieurs lieux de mémoire ou institutionnels** au cours de l'année et que près d'un tiers a participé à des cérémonies nationales ou locales.



Source : Enquête INJEP, enquête post-séjour SNU de février à juillet 2024.
Base : Aux participants dans le cadre du programme « CLE » (5 274 répondants).

L'initiation à la gestion de projets

Autre modalité fréquente d'intervention parmi les CLE : la réalisation d'activités concrètes et collectives par et pour les élèves, mises en place en interne dans l'établissement ou à l'extérieur avec l'appui d'un partenaire.

(1) Conception et développement de projets par et pour les élèves en interne aux établissements. Certains projets CLE ont privilégié l'apprentissage par l'expérience en travaillant sur des initiatives que les élèves construisent et déploient au sein de leur établissement, sur un sujet précis avec l'ambition de pouvoir toucher plus largement l'ensemble des élèves ainsi que la communauté éducative. Cette approche doit encourager la responsabilisation et l'autonomie des participants aux CLE, qui sont impliqués à toutes les phases du projet de sa conception à la diffusion. En étant acteurs de leur projet, les élèves s'approprient la thématique choisie, apprennent à travailler collectivement pour relever les défis et sensibilisent d'autres élèves. La promotion de leur projet participe en fin d'année à valoriser leur engagement.

À titre d'exemple, dans les établissements étudiés, on relève des projets de végétalisation de cours d'école portés par les éco délégués, l'organisation d'activités sportives, la conception d'un chariot élévateur pour les élèves de classe ULIS, la fabrication et l'installation de ruches, la sensibilisation sur les risques, l'animation d'une fresque du climat ou encore le calcul de l'empreinte carbone.

Investir la semaine olympique nationale

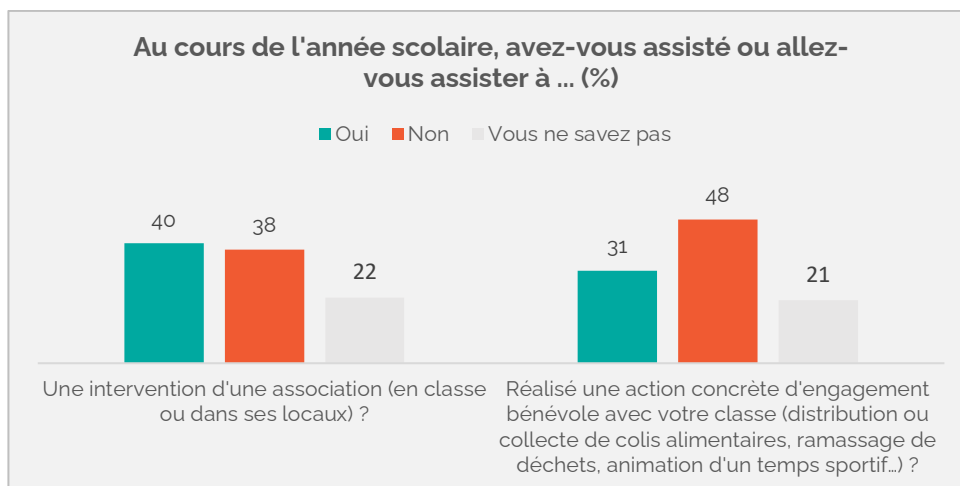
Dans le lycée 1, l'un des enseignants a souhaité investir la thématique du sport en profitant de l'organisation des Jeux olympiques et paralympiques de Paris pour sensibiliser les élèves, leur faire prendre conscience des enjeux et de la portée d'un tel évènement, et les éveiller aux valeurs de l'olympisme tout en luttant contre la sédentarité. Dans ce cadre, les élèves ont notamment organisé un tournoi interclasses au sein de l'établissement à l'occasion de la semaine olympique nationale. Une initiative mobilisant à la fois des valeurs sportives et citoyennes : le tournoi devait encourager la cohésion de classe et d'établissement autour d'un évènement festif tout en assurant la mise en mouvement des élèves et la sensibilisation aux enjeux de santé et de forme physique.

Former aux enjeux et métiers de demain : le défi du projet CLE

Le lycée 5 (LP) propose des cursus de formation ciblés sur le secteur du bâtiment. En s'engageant dans un projet « CLE » avec une coloration environnement, la direction et les enseignants référents souhaitaient pouvoir investir une thématique qui va prendre de plus en plus de place dans le futur du secteur du bâtiment et des travaux publics (BTP) : la réduction, le traitement et la revalorisation des déchets de chantier. Parmi les initiatives mises en place, la fabrication d'un hôtel à insectes pour l'établissement, en partenariat avec la filière menuiserie. Les élèves participant au projet ont ainsi eu l'occasion de travailler sur une production tangible, à partir de matériaux récupérés à la menuiserie, tout en étant sensibilisés au rôle des insectes.

(2) Mobilisation des élèves sur des projets co-portés avec des partenaires extérieurs, associatifs ou institutionnels la plupart du temps. Dans cette configuration, les CLE sont construits avec l'appui d'intervenants externes qui proposent de travailler sur une action concrète d'engagement pour donner l'opportunité aux élèves de s'engager activement autour d'une cause qui leur tient à cœur : la solidarité intergénérationnelle (activités sportives en établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes [EHPAD]) ; la préservation de l'environnement (ramassage des déchets, nettoyage des plages) ; la prévention des risques (campagne de sensibilisation sur le cancer du sein, action de sensibilisation sur la sécurité routière) ; la lutte contre les exclusions. Les élèves sont ainsi amenés à comprendre ce qu'implique l'engagement et à en percevoir les retombées directes et visibles sur la société ou la communauté locale. Ils sont également exposés à des dynamiques et des réalités qui dépassent le cadre scolaire et leur environnement familial. Ces activités sont pensées comme des leviers pour encourager l'implication future des élèves dans des initiatives solidaires et citoyennes.

L'enquête auprès des participants aux séjours de cohésion en 2024 montre que le monde associatif a effectivement été mobilisé dans un bon nombre de projets CLE : 40 % des répondants affirment avoir assisté à l'intervention d'une association, et 31 % ont réalisé une action concrète d'engagement bénévole.



Source : Enquête INJEP, enquête post-séjour SNU de février à juillet 2024.

Base : Aux participants dans le cadre du programme « CLE » (5 274 répondants).

Une collecte solidaire pour femmes à la rue dans le lycée 7

Dans le cadre du projet CLE, les jeunes ont souhaité s'engager auprès des publics vulnérables en situation de risque avec un focus sur les femmes à la rue. Ils ont identifié une association impliquée sur la problématique qu'ils ont contactée et avec laquelle ils ont monté une collaboration s'articulant autour de plusieurs initiatives : une campagne de sensibilisation sur le sujet dans le lycée puis l'organisation d'une collecte solidaire pour leur apporter des biens de première nécessité.

Un engagement auprès des séniors dans le lycée 2

Les élèves du lycée professionnel engagés dans une démarche CLE ont travaillé sur un projet croisant des enjeux de solidarité intergénérationnelle et de développement durable. Ils ont installé des ruches dans l'établissement et ont proposé différentes sorties aux séniors résidant à proximité du lycée : balade le long d'une voie verte, présentation des ruches, temps conviviaux en plein air. L'objectif était de pouvoir aborder le sujet de l'environnement en croisant les regards de deux générations.

Le recours à des outils d'expression orale et à des supports créatifs et artistiques

Dans le programme d'activité proposé par les CLE, on relève également des temps d'échanges et de débats autour de thématiques et d'enjeux contemporains pour accompagner les élèves à appréhender des notions ou des valeurs (par exemple l'inclusion, la liberté d'expression, l'éthique, la prévention, l'égalité de genre...), les faire réfléchir sur des sujets et développer leur esprit critique. Ces initiatives sont pensées et construites comme des outils d'éducation à la citoyenneté. Elles permettent aux élèves de se familiariser avec des sujets et problématiques actuelles qu'ils ne maîtrisent pas toujours ou partiellement (changement climatique, lutte contre les inégalités, droits et devoirs citoyens, prise en compte des personnes en situation de handicap, etc.). À travers ces temps de travail collectif, les élèves sont amenés à s'approprier des informations, des faits ou des données, puis à confronter leurs idées et les points de vue. L'objectif est alors de les aider à affiner leur capacité de réflexion critique et d'argumentation.

La participation au concours « Découvrons notre Constitution »

Un lycée professionnel a proposé à ses élèves de travailler sur le handicap dans le cadre du concours « Découvrons notre Constitution ». L'objectif était d'étudier les notions de droit et d'égalité, inscrites dans un des textes fondateurs, tout en confrontant la théorie avec la réalité du quotidien et les difficultés que les personnes en situation de handicap peuvent rencontrer pour exercer pleinement leurs droits et accéder aux services. À travers cette initiative, les élèves ont également pu découvrir les institutions et associations mobilisées pour favoriser l'inclusion des personnes en situation de handicap. Ils se sont également familiarisés avec les textes constitutionnels en travaillant sur leur vulgarisation.



Enfin, **les CLE s'appuient beaucoup sur des supports artistiques et culturels pour appréhender des notions et thématiques relatives à l'engagement** : pièce de théâtre sur l'égalité filles-garçons, réalisation d'une bande dessinée sur l'immigration, visites culturelles de lieux emblématiques de la région, rédaction d'une page Wikipédia sur un événement historique peu connu. Autant d'exemples qui témoignent d'une volonté de privilégier une approche créative et immersive pour aborder des sujets complexes et sensibles. L'objectif est également de travailler sur la vulgarisation d'un phénomène, d'encourager l'expression personnelle et de rendre plus accessibles des faits ou des enjeux.

Des productions finales pour valoriser l'engagement collectif des élèves des CLE

Au-delà du type d'activité proposée, **l'enquête qualitative révèle l'importance de pouvoir valoriser le travail réalisé dans le cadre des CLE**, que ce soit à travers une production tangible (vidéo, pièce de théâtre, objet), une communication large (au sein de l'établissement, mais également à l'extérieur) ou l'organisation d'un événement de clôture.

Certaines équipes rencontrées regrettent **l'absence de temps de valorisation ou de présentation systématique du projet à un public plus large, ce qui rend la lisibilité et la progressivité des projets plus difficiles**. Cela peut notamment entraîner des questionnements sur l'inscription des activités au sein du projet d'établissement, la continuité des actions en lien avec les volontaires impliqués.

« Le projet va s'arrêter en juin, des élèves qui vont se réorienter, dans des séries technologiques, industrielles, tertiaires, et donc le projet va s'arrêter de fait. On risque de recommencer chaque année avec les secondes, et on s'adresse à un public nouveau et à voir comment fédérer en interclasses et niveaux. »
Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Pourtant **cette reconnaissance du travail et de l'implication des élèves est particulièrement valorisante** et agit comme un **levier de motivation pour les futurs CLE**. Savoir qu'ils auront l'occasion de produire ou de réaliser quelque chose de concret leur permet d'avoir un objectif commun et tangible qui les pousse à s'impliquer tout au long de l'année. C'est également une opportunité pour mettre en avant les projets CLE, leur approche collective de l'engagement et susciter la curiosité d'autres élèves pour participer à un futur projet. Enfin, ce type d'initiative participe à la cohésion de groupe et au **sentiment d'appartenance à l'établissement**.

Une cérémonie de clôture du projet CLE

Pour l'équipe projet du lycée professionnel, il était important de pouvoir valoriser l'investissement des élèves qui avaient expérimenté la classe engagée en 2024. Lors d'une cérémonie de clôture qui s'est tenue en juin, les volontaires sont venus partager devant des enseignants, d'autres élèves et des invités extérieurs, leur expérience. À travers une vidéo et des témoignages, ils ont raconté avec leurs mots ce qu'était pour eux l'engagement, ce qu'ils avaient retenu de l'année et comment ils avaient vécu le séjour de cohésion du Service national universel.

L'initiative est venue clore une expérimentation assez innovante pour l'établissement, qui a participé à valoriser le dynamisme de l'équipe et la motivation des élèves, les rendant fiers de ce qu'ils ont fait : « *Je ne voulais pas y aller au début dans ce projet, on m'a un peu forcé la main, mais maintenant je suis trop content, ça m'a vraiment aidé à me faire des amis, à oser prendre la parole en public. Je suis ici pour donner envie à d'autres élèves comme moi de faire ça* » (Extrait d'entretien avec un élève). La présence de partenaires extérieurs a même ouvert de nouvelles perspectives et opportunités pour l'année 2024-2025.



2.3 Une dynamique positive portée par l'engagement des élèves

Globalement, une bonne adhésion et implication des élèves ayant pris part aux projets labellisés CLE

Les élèves ont globalement bien adhéré aux différents projets portés au titre de la classe engagée même s'ils en sont rarement à l'initiative. Comme vu précédemment, la première année d'expérimentation, les projets ont en effet surtout été construits et portés par les enseignants (et leurs partenaires le cas échéant) avec l'ambition d'embarquer une classe ou un groupe d'élèves motivés. Une mobilisation parfois réussie, parfois plus compliquée, voire difficile à maintenir sur le long terme. Les projets de classe semblent s'être davantage heurtés à la faible proactivité des élèves ou à une motivation qui s'estompe rapidement. Les premiers concernés reconnaissent d'ailleurs d'eux-mêmes qu'ils ne se seraient pas inscrits dans la démarche si celle-ci n'avait pas été obligatoire.

« Ça marche très bien au début, ça part tout feu tout flamme et très vite ça retombe et redémarre difficilement. La dynamique de projet est intéressante, mais il faut maintenir la motivation des jeunes sur l'ensemble de l'année. D'où le fait de faire des interventions ponctuelles. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

« Je ne savais pas que ça existait. À la rentrée on nous a dit qu'on allait avoir des sorties et qu'on allait travailler sur la mémoire, je pensais que ça faisait partie des cours. » (Extrait d'entretien avec un élève).

« Ce n'est pas le groupe le plus investi et engagé. Ils se laissent porter et n'incarnent pas réellement la thématique comme je l'aurais souhaité. J'ai une autre classe qui aurait aimé faire ce projet, mais pour cette première fois ce n'était pas possible d'avoir plusieurs classes. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e

« Il faut toujours les pousser un peu, ils sont plutôt méfiants et peu moteurs pour ce genre d'initiative, il a fallu les convaincre. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Les retours d'expérience recueillis font apparaître plusieurs facteurs propices à l'adhésion des élèves et le maintien dans le temps de la dynamique : **leur implication dans le choix de la thématique qui servira de fil rouge**, l'organisation **d'activités de cohésion** pour créer du lien, la **responsabilisation des élèves** dans le montage des activités et **une visibilité sur « l'atterrissage »**, autrement dit sur la conclusion du projet et son objectif.

Le **choix de la notation**, relevé dans deux établissements du panel a pu avoir un effet sur la participation des élèves, mais pas sur leur adhésion ou satisfaction. Ils ont en effet appréhendé le projet comme une discipline à part entière avec un objectif qui restait avant tout l'obtention d'une « bonne note » pour « la moyenne générale ».

La satisfaction des élèves interrogés porte avant tout sur **le format collectif et interactif** des activités proposées ainsi que sur **leur inscription dans un cadre extrascolaire** (pour les projets qui leur ont permis de sortir du lycée notamment et de se confronter à d'autres environnements). Ils sont également très sensibles aux projets qui leur ont permis d'aborder des sujets qui leur tiennent à cœur comme le harcèlement, l'égalité femme-homme, les droits de l'homme, la lutte contre les exclusions, la protection de l'environnement. Les projets qui se sont inscrits dans un cadre et format trop scolaires ont suscité un peu moins d'adhésion (dans le cadre d'un cours, par exemple, et avec une approche plus descendante).

« Les formats sont assez amusants. On débat, on échange, on exprime ses opinions. C'est vraiment intéressant. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

« C'est trop bien parce qu'on fait des trucs différents à chaque fois, on sort du lycée. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

Un effet sur la cohésion de classe et l'amélioration du climat scolaire

Les enseignants et élèves participants à la classe engagée observent un effet sur la cohésion de groupe, suscitée par la dimension collective et participative de la démarche. En mobilisant des élèves autour d'un projet commun, ces initiatives renforcent les liens entre eux tout en favorisant un **sentiment d'appartenance**. C'est d'autant plus vrai lorsque les projets démarrent dès le début de l'année scolaire et que les élèves sont volontaires. Pour les classes qui ont rendu la participation « obligatoire », cet effet est moins prégnant.

« Ça nous a appris à apprendre ensemble, à découvrir des choses nouvelles et surtout, il y a eu beaucoup d'entraide. [...] Dès la rentrée, on a commencé à en discuter. C'est un choix collectif, c'est important et ça nous a rapprochés. [...] Il y a eu une très bonne ambiance de classe toute l'année, les profs nous le disent. Ça nous a rapprochés et soudés. C'est très important quand on rentre en seconde de nous unir. On vient tous d'endroits différents, on ne se connaissait pas... » Extrait d'entretien avec un-e élève.

« Super ambiance, bon groupe, ça change du collège, là tout le monde rigole. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

Le travail collectif est également synonyme **d'entraide**. Les élèves apprennent à mieux se connaître et se soutiennent, en particulier à l'approche du séjour de cohésion, en partageant leurs appréhensions et leurs attentes. Cela favorise également **l'intégration des jeunes plus à l'écart**.

« Dans l'un des groupes, il y avait trois jeunes filles très mal dans leur peau et dans le groupe. J'en ai vu s'investir, trouver leur place, sourire et jouer le jeu. Ce sont de petits apports comme ça qu'on voit dans ce type de projet. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

En lien, l'absence de notes et d'examen final est propice à l'instauration d'un climat plus bienveillant et de confiance : chaque élève peut contribuer en apportant des compétences, des savoir-être ou des connaissances différentes. Les projets participent en ce sens à améliorer la confiance en soi et en ses

capacités. Mais il faut relever que tous les projets n'ont pas opté pour ce parti pris et que certains ont intégré une notation (qui s'intègre aux notations des cours d'EMC par exemple) pour favoriser l'implication des élèves sur le long terme.

« Normalement en classe je ne participe pas trop. Mais là je me sentais bien, vu que ce n'étaient pas des cours, j'étais plus à l'aise. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

« On est face à des jeunes qu'on a du mal à motiver en cours. Avec ce projet, on a pu leur proposer autre chose, quelque chose de différent et je crois qu'ils se sont du coup davantage accrochés cette année. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Ces différents éléments peuvent enfin parfois participer à **apaiser le climat scolaire dans la classe** en prévenant les tensions et rivalités qui peuvent s'atténuer. Il apparaît que certaines difficultés pouvant être rencontrées par le passé avec le groupe semblent s'atténuer et que les projets sont indéniablement un moyen pour les jeunes de travailler sur eux, et sur leur place au sein du collectif.

Certains établissements ont également fait valoir le **changement de regard porté par les élèves sur l'institution scolaire**.

« Avec le SNU, j'ai vu les profs de manière différente, on a fait des choses qui sortaient des cours et ça, j'ai bien aimé, on a vu qu'ils voulaient vraiment nous aider. » Extrait d'entretien avec un-e élève.

« On a sorti les jeunes de leur environnement. Beaucoup sont livrés à eux-mêmes, les parents absents. C'est un petit plus dans leurs parcours, leur montrer qu'à l'école on peut faire des choses sympas ». Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

Une initiative valorisante et motivante pour les élèves

Participer à un projet d'engagement peut se révéler valorisant pour les élèves qui se voient confier des responsabilités et qui ont l'opportunité de contribuer activement à une initiative concrète. Ce sentiment renforce leur estime de soi et leur motivation. Les projets proposés leur offrent une expérience différente, à travers laquelle ils peuvent faire valoir d'autres compétences, savoir-être ou appétences. Une des conditions essentielles pour la réussite du projet, de ce point de vue, est **d'amener les jeunes à trouver du sens dans la démarche** et à s'approprier le projet CLE.

Plusieurs enseignants interrogés s'accordent également à dire qu'un **changement de comportement peut s'opérer chez certains volontaires**, notamment ceux qui ont davantage de difficultés dans le cadre scolaire.

Valoriser des filières et des élèves qui ont peu l'occasion de l'être

Un des lycées engagés rencontrés dans le cadre de l'enquête qualitative a fait le choix de présenter son projet avec la classe de 3^e « prépa-métiers ». Une classe qui, d'après les enseignants, est souvent déconsidérée par les autres élèves des filières générales et technologiques. Le projet participe d'une certaine manière à montrer aux élèves qu'ils ont pleinement leur place et un rôle à jouer en tant que citoyen. C'est également un moyen de travailler (ou de retravailler) le lien entre jeunesse et institutions (armée, éducation nationale, mairies, etc.). Si le projet a probablement peu d'impact sur l'orientation, il a toutefois des effets intéressants sur l'estime de soi et la compréhension de certaines notions liées à l'engagement.

« Regardez sur une sortie comme aujourd'hui, nos élèves sont mélangés avec des classes de 3^e et de 2^{dés} générales. Ils se tiennent à carreau, on n'a pas de difficulté de comportement. C'est très révélateur et c'est important pour eux, ils ont tellement entendu qu'ils étaient là parce qu'ils étaient nuls à l'école. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e.

2.4 Ce que l'on retient

La majorité des projets mis en place de manière continue sur l'année scolaire se sont inscrits dans une approche collective, interdisciplinaire et empruntant à la pédagogie active. Ce qui s'est concrètement traduit par le recours fréquent à des outils et formats qui ont rencontré l'adhésion et la satisfaction des élèves. Ces derniers ont d'ailleurs été plus facilement embarqués dans la dynamique dès lors qu'ils ont été placés en position d'acteurs ou de contributeurs et qu'ils étaient volontaires. Des premiers résultats intéressants ont pu être observés à l'échelle des classes engagées sur la cohésion de groupe, l'acquisition de compétences transversales et une meilleure compréhension des enjeux de vivre-ensemble.

3. La mise en œuvre des séjours de cohésion des « classes et lycées engagés »

3.1 Des enjeux liés à l'information sur les séjours de cohésion

Un dialogue tardif entre les équipes SNU et les établissements scolaires

La mise en relation entre les établissements scolaires et les équipes en charge de l'organisation des séjours de cohésion (équipes départementales et chef de centre) a été partout tardive en raison de difficultés d'affectation des classes. En effet, l'appariement entre les classes et les centres n'a été communiqué aux différentes parties qu'une quinzaine jours – voire parfois moins –, avant le début des séjours CLE.

« C'est structurel dans le SNU, on a des difficultés à affecter. Sur les séjours "classiques", on affecte trois semaines avant pour des questions logiques liées aux désistements, aux transports (même 2 semaines avant en 2023 pour des raisons logistiques). Pour les CLE, ça a été encore plus difficile avec les nombreux désistements. » Extrait d'entretien avec un représentant de la DGSNU.

« On est à 2 semaines jour pour jour du séjour et on vient juste d'apprendre la répartition des classes. On n'a pas eu de contact avec tous les chefs de centre, on a juste eu un mail. Les élèves sont en demande de savoir où ils vont. Et pour nous en tant qu'enseignants et directions, on veut être sûrs que tout va bien se passer. On a besoin de transmettre des informations pour les élèves à besoins spécifiques, pour ceux qui ont des PAI [Projets d'accueil individualisés] pour être sûrs qu'ils peuvent être accueillis. S'ils ne partent pas, ce serait un vrai échec. » Extrait d'entretien avec un référent engagement (établissement).

« Le plus tôt on aura les répartitions, mieux ça sera, pour que le chef de centre ait un contact direct, et le chef de projet aussi. Et je pense qu'il est indispensable de faire une visio avec la classe sur les règles de vie, ce qu'ils vont vivre, et répondre aux questions. » Extrait d'entretien avec un membre d'une équipe départementale DRAJES – SDJES.

« J'ai reçu la liste des établissements il y a seulement 15 jours et encore, je n'avais pas les coordonnées. J'ai dû effectuer des recherches internet pour trouver les contacts, et parfois j'ai dû passer par trois services avant d'arriver au bon interlocuteur. À 15 jours du démarrage, je n'ai eu que 2 référents sur les 4 attendus. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Les prises de contact entre les équipes se sont ainsi faites dans l'urgence et se révèlent hétérogènes.

Elles ont cependant partout, reposé *a minima* sur :

- **des échanges téléphoniques** entre les équipes départementales SNU/les chefs de centres SNU et les référents engagements/chefs de projets CLE globalement ;
- **des emails** transmis par les équipes départementales SNU aux familles et/ou aux établissements, pour préciser les informations pratiques relatives aux transports, aux règles du séjour et au trousseau.

« Je devrais faire une visio d'information, mais je n'aurai pas le temps. Donc j'ai préparé un mail avec le trousseau nécessaire, des éléments pratiques, etc. pour les familles. Et je me tiens à la disposition des parents s'ils ont des questions. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Certaines équipes départementales qui avaient reçu en amont l'information relative à l'affectation des classes ont pu anticiper les prises de contact avec les enseignants référents et proposer **l'organisation de visioconférences avec les élèves des classes concernées**. Quand ces échanges ont pu avoir lieu, ils ont été **réassurants pour les élèves, les familles ainsi que pour les équipes pédagogiques et de direction des établissements**.

Focus sur la réunion préparatoire au séjour pour les élèves de l'une des classes du lycée 1

Globalement, l'information concernant les séjours a été très tardive pour les 5 classes concernées par les séjours CLE au sein de l'établissement. Les 3 départements et les 3 centres d'affectation ont été connus dans le courant du mois de mai pour les séjours débutant tout début juin.

La relation avec les chefs de projets départementaux SNU et les chefs de centre a été d'intensité variable, allant de quelques échanges mails et téléphoniques pour certaines classes, à l'organisation d'une visioconférence en classe entre le chef de centre et les élèves. Dans ce cas précis, la visio a permis au chef de centre de préciser les modalités d'organisation des séjours et aux élèves et à leur enseignante de poser différentes questions (administratives – sur les documents à fournir et plus liés à l'organisation des séjours).

La latence dans l'octroi des informations a été complexe à gérer pour les équipes de l'établissement. Les élèves ont manifesté beaucoup d'inquiétude mettant en lumière des appréhensions dans ce qui a constitué, pour un certain nombre, le premier séjour collectif hors du cadre familial¹⁴. L'enjeu de mieux accompagner la communication et, surtout, de l'anticiper est perçu comme une priorité par l'équipe pédagogique.

« Dans les enjeux : les élèves sont très regardants sur la localisation... ça déclenche un imaginaire, c'est le plus important. [...] Pendant l'année, on se posait beaucoup de questions sur le contenu des séjours, le lien au projet [CLE], mais à quelques semaines du séjour, voire quelques jours, c'est vraiment la question administrative et sanitaire qui inquiète. Il y a besoin de mieux anticiper cette dimension. » Extrait d'entretien collectif avec le proviseur adjoint/ responsable engagement de l'établissement.

Focus sur l'organisation de visioconférences par un chef de centre avec les élèves des différentes classes, en amont du séjour, et en présence du chef de projet départemental

Un chef de centre relate l'initiative prise quant à l'organisation de visioconférences avec les classes accueillies sur le temps scolaire afin que tous les élèves soient présents lors de ce temps et puissent bénéficier du même niveau d'information. Le chef de projet départemental était également présent. Ces échanges ont été l'occasion pour le chef de centre de parler du séjour, notamment de présenter l'ensemble du programme (avec le détail pour chaque jour), l'organisation (la répartition des élèves en maisonnées et compagnies hors du groupe classe) ainsi que les différentes règles et rites des séjours.

Ce temps a donné l'occasion aux élèves de poser des questions concrètes, telles que le nombre d'élèves par maisonnées, les modalités de réveil sans téléphone, le lieu de départ pour se rendre dans les séjours ainsi que les affaires à emporter.

En l'absence de temps d'échanges organisés par les équipes départementales et/ou chefs de centre SNU, **certains référents académiques ont pu jouer un rôle d'information quant aux séjours, dans les établissements labellisés**.

¹⁴ L'enquête post-séjour réalisée par l'INJEP en 2024 met en lumière le constat que les jeunes participants des CLE ont eu moins souvent des expériences de vie en collectif avant le SNU que les jeunes des séjours hors temps scolaire (53 % contre 60 %). Cela signifie néanmoins que plus de la moitié des participants CLE ont eu une première expérience de vie en collectif en amont des séjours.

Focus sur l'intervention du référent engagement académique au sein des établissements scolaires labellisés pour accompagner l'information et l'organisation des séjours

Dans cette académie, le soutien du référent engagement a réalisé une intervention au sein des établissements scolaires pour présenter le SNU aux familles.

« À l'approche des séjours, les établissements se sont manifestés auprès de moi, et j'ai proposé d'intervenir au sein même des lycées. Je suis venu voir les familles en faisant la tournée des lycées pour essayer de communiquer et diffuser les informations sur les activités et l'organisation des séjours (usage du téléphone, temps libre, trousseau, valise, les ateliers mis en place, la levée des couleurs...). J'intervenais avec le chef d'établissement et les référents CLE pour diffuser un diaporama et présenter les choses et répondre aux questions. Ça a permis de rassurer beaucoup de parents, qui avaient besoin d'entendre ce discours et d'être rassurés. Et sur le SNU, il y avait beaucoup d'amalgames, on a essayé de déconstruire les choses. » Extrait d'entretien avec un référent engagement (académique).

Certains enseignants qui avaient d'ores et déjà quelques connaissances sur le SNU les ont mobilisées pour susciter l'adhésion des élèves aux séjours. Certains se sont également appuyés sur les **ressources et témoignages de jeunes engagés disponibles en ligne**, pour les transmettre à leurs élèves et les préparer au mieux aux séjours.

« J'ai été convaincu assez rapidement par le projet et de l'intérêt pour les élèves de la seconde bac pro métiers de la sécurité [...]. On a prévenu tout de suite les élèves qu'il y avait le séjour de cohésion. Pour les embarquer dans le projet, je leur ai montré des vidéos du SNU, des témoignages de jeunes. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Au sein de certains établissements, le **témoignage d'élèves ambassadeurs** ayant déjà réalisé le SNU lors des précédentes éditions a été mobilisé.

« On s'est rendu compte que beaucoup d'élèves avaient fait le SNU de manière autonome sur les précédentes années ; ce n'est pas une dynamique suivie à l'échelle de l'établissement, mais c'est très significatif. On a mobilisé certains élèves pour faire un retour d'expérience aux élèves [des projets CLE], ça a été très motivant pour eux. » Extrait d'entretien avec un-e proviseur-e adjoint-e d'établissement.

Enfin, **des enseignants ont essayé d'aller plus loin en travaillant avec leurs élèves le règlement intérieur du séjour transmis par le chef de centre quelques jours avant le départ, de manière à atténuer les risques de non-adhésion au cadre et aux rites des séjours.**

Focus sur le lycée 6 (LP) : un travail préparatoire autour des règles et des rites des séjours, porté par l'enseignante référente CLE

À titre d'illustration, la lecture du règlement intérieur des séjours a été proposée aux élèves pour les préparer aux règles et rites en vigueur.

« Je pensais que le chef de centre allait m'appeler pour que je lui parle de nos élèves et du projet qu'on a mis en place sur la sécurité, je pensais qu'il y aurait une continuité. Mais non rien, jamais eu aucun contact. On a reçu le règlement intérieur quelques jours avant le séjour, que j'ai décortiqué avec les élèves. C'était important pour les préparer. Mais je n'avais aucune info sur le contenu du séjour donc compliqué de les préparer autrement [...] On est avec des jeunes issus de milieux très défavorisés, qui sont souvent difficiles. Si j'avais pu échanger avant avec le chef de centre, je lui en aurais parlé. » Extrait d'entretien avec un référent engagement (académique).

Quand des échanges poussés n'ont pas eu lieu, les enseignants comme les équipes de direction des établissements l'ont regretté, soulignant leur insatisfaction vis-à-vis d'une situation **source d'inconfort en termes de responsabilités d'une part, et de stress pour les élèves de l'autre.**

« Tout ça a été très stressant, pour les élèves comme pour les enseignants. À la différence d'un séjour de classe, on transmet la responsabilité des élèves, on ne part pas avec eux. Ça demande d'anticiper et de

transmettre certaines informations pour s'assurer que tout sera en ordre. On a une certaine responsabilité en tant qu'enseignant et on se sent garant. Ça a été discuté avec les référents engagement, mais ce n'est pas cadré. C'est déroutant de ne pas pouvoir les accompagner, ne serait-ce que sur le plan sanitaire.» Extrait d'entretien avec un référent engagement (établissement).

« Le gros problème c'est le manque d'information. On s'est retrouvés sans savoir ni où leurs élèves allaient, ni ce qu'ils allaient faire. C'était angoissant pour toutes les parties prenantes. On a eu de vrais moments de solitude, quand les équipes ont découvert au dernier moment les composantes du séjour SNU, comme la levée de drapeaux... » Extrait d'entretien avec un référent engagement (établissement).

« Je regrette vraiment cette absence de dialogue. Les parents avaient des questions légitimes : faut-il un pique-nique pour le premier jour ? Faut-il de l'argent de poche ? Qui va surveiller les jeunes pendant le séjour ? On n'avait aucune réponse à leur apporter. Et encore les parents sont peu présents dans notre établissement. [...] Une meilleure communication en amont aurait également permis de préparer l'équipe en charge du séjour en lui parlant de nos élèves et de leur profil. On a un jeune qui a été exclu, on l'a appris le jour même de son exclusion. Peut-être que si on avait été impliqués, on aurait pu anticiper et repérer des signes d'alerte vis-à-vis de ce jeune. » Extrait d'entretien avec la direction d'un établissement scolaire.

Des enjeux d'information exacerbés vis-à-vis d'élèves à besoins spécifiques

L'information tardive et partielle concernant l'organisation des séjours a pu peser sur la participation d'élèves ayant des besoins spécifiques.

Les équipes de direction et enseignants référents du dispositif ont dû faire face à **beaucoup d'incertitudes quant aux capacités et conditions d'accueil d'élèves présentant des fragilités ou un besoin d'adaptation dans l'accueil**. En l'absence d'échanges avec les équipes des Centres SNU, ces interrogations sont restées longtemps sans réponse, comme dans cet établissement où les conditions et la faisabilité du départ d'une élève en situation de handicap n'ont été confirmées qu'au dernier moment. La question de la mobilisation d'une accompagnante d'un élève en situation de handicap (AESH) à ses côtés s'est longtemps posée et surtout, le risque que les conditions ne soient pas réunies pour qu'elle puisse réellement participer au séjour a longtemps inquiété l'équipe pédagogique de son établissement de rattachement.

« On a une jeune fille en situation de handicap, des PAI, un jeune hémophile. Les séjours ont très fortement promu la question de l'inclusion : on s'attend à ce que l'encadrement le prévoie, mais pour l'instant on n'en est pas sûrs. Si elle ne part pas, c'est un vrai échec. Elle le veut vraiment. On a mobilisé son AESH qui est prête à partir, mais, elle aussi, elle aimerait savoir ce qui l'attend. [...] Pendant l'année, on se posait beaucoup de questions sur le contenu des séjours, le lien au projet [CLE], mais à quelques semaines du séjour, voire quelques jours, c'est vraiment la question administrative et sanitaire qui inquiète. Il y a besoin de mieux anticiper cette dimension. » Extrait d'entretien avec un conseiller adjoint et un référent engagement.

Des désistements plus nombreux que dans le cadre des séjours organisés hors temps scolaire

L'incidence du manque d'information se lit également sur l'adhésion des familles et des élèves aux séjours. En outre, la situation a pu être exacerbée pour les familles confrontées à **la barrière de la langue et à la fracture numérique, découragées face aux difficultés d'utilisation de la plateforme SNU sur laquelle devait se faire l'inscription des élèves aux séjours.**

« J'avais préparé les élèves, on en avait pas mal discuté. Mais ça n'a pas suffi. Certains parents ont été déçus par la réunion d'information qui s'est tenue en visioconférence en février : ils ont dit que le recrutement était encore en cours, que le planning n'était pas encore fait. Il y avait des incertitudes sur les transports. Bref il y a des désistements. Pour d'autres, c'est l'effet de groupe. Au début ils étaient tous motivés, puis un s'est désisté, puis un autre, puis presque tous. Finalement ils ne sont que 6 à être partis ! Il

y avait la crainte de partir de chez soi, la peur que le cadre soit trop strict, etc. Sur les 6 partis, seules 2 filles étaient volontaires. Les autres les parents ont un peu forcé. Et moi derrière, j'ai un peu forcé les parents, j'ai joué sur le côté "faites confiance à l'institution, etc." » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

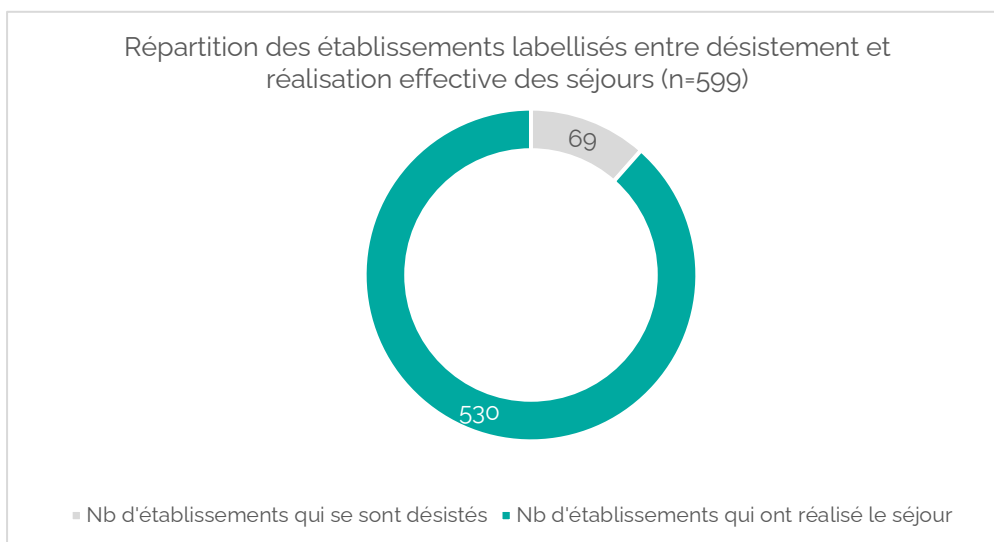
« J'ai une classe un peu fragile dont les élèves ont des soucis familiaux. Les élèves n'ont déjà pas confiance en eux, donc par effet boule de neige, les familles ne poussent pas. Puis il y a eu plein de soucis ! D'abord la plateforme avec de premiers problèmes techniques et un besoin d'accompagnement des parents. Car les familles rencontrent des difficultés sociales, numériques... on a des familles qui ne parlent pas bien français. Tout ça a amené de premiers désistements. Enfin, il y a eu un bug sur la plateforme pour signer le consentement des parents. On a fait des captures d'écran, les parents ont signé à la main, mais ça n'a pas suffi pour que les élèves partent au séjour. Il n'y avait déjà que 8 élèves inscrits sur les 19 initialement, et on est retombé à 6 ! Deux ont dû rester au dernier moment. C'est très décevant, après tous ces efforts. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Le manque d'information n'est pas le seul motif, mais il a contribué aux désistements qui se révèlent plus nombreux dans le cadre des séjours dédiés aux CLE. **Le caractère volontaire des séjours, rappelé de manière plus ferme après les incidents rencontrés lors des séjours de mars (tels que décrit supra), a pu engendrer des désistements dans les établissements où le séjour avait initialement été présenté comme obligatoire.**

Également, pour les séjours réalisés en juin, la période coïncidait avec celle de la réalisation des stages de seconde, dispositif impulsé pour la première fois pendant l'année scolaire 2023-2024. **Cela a pu conduire certains élèves à privilégier le stage au séjour.** D'autant plus que l'information selon laquelle la participation au séjour exempterait les élèves volontaires de réaliser un stage n'a été communiquée que très tardivement dans l'année scolaire par le ministère de l'éducation nationale.

« On a des élèves qui ont privilégié le stage de seconde. Ça a mis beaucoup de temps à se confirmer l'équivalence entre le stage et le séjour SNU, et certains n'ont pas attendu. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

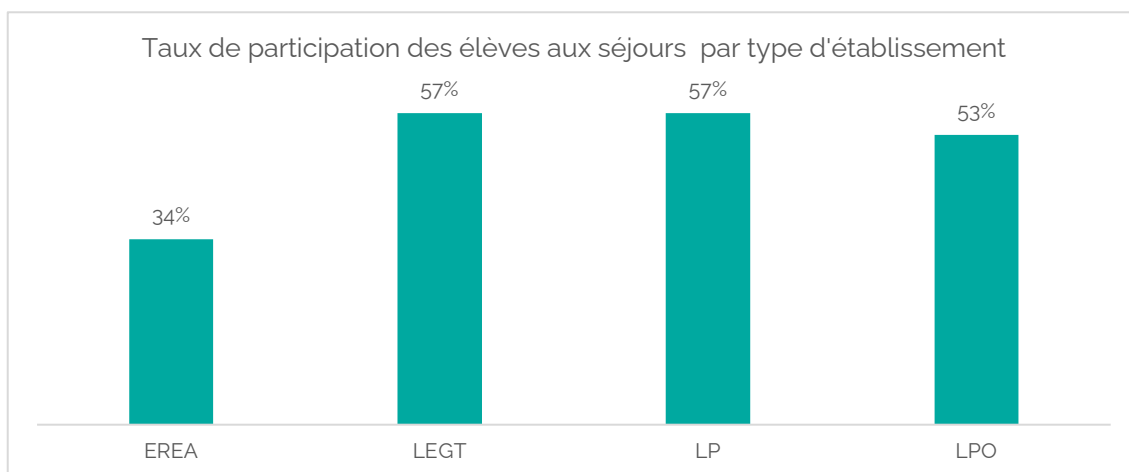
Au total, 12 % des établissements labellisés au cours de l'année 2023-2024 sur le territoire national n'ont pas envoyé d'élèves réaliser un séjour de cohésion (soit 69 établissements - parmi lesquels, certains projets n'ont tout simplement pas vu le jour -, ce qui explique l'absence de réalisation du séjour).



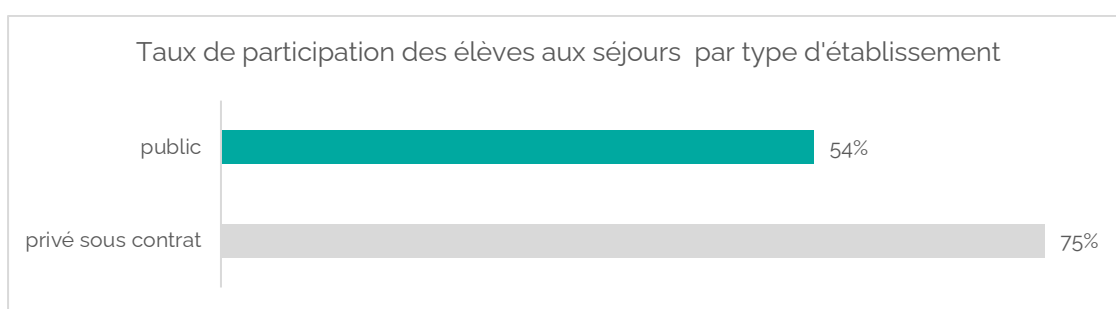
Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

De manière corrélée, les jeunes présents en début de séjour représentaient 55 % des places ouvertes en CLE dans les établissements (qui ne se sont pas désistés). **Près d'un élève CLE sur deux ne s'est donc pas**

rendu au séjour de cohésion. À noter que le taux de présence à l'entrée des séjours est beaucoup plus faible pour les EREA (34 %). *A contrario*, il est beaucoup plus élevé dans les établissements privés (75 %).

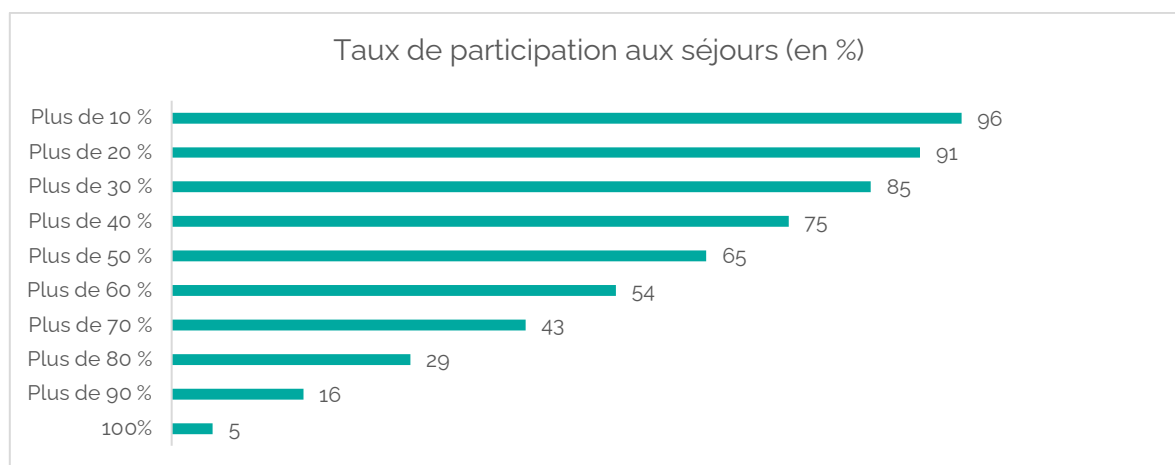


Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024.



Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

Seuls 5 % des établissements CLE (non désistés) ont envoyé l'ensemble des élèves CLE réaliser le séjour de cohésion. Un tiers des établissements (non désistés) ont envoyé moins de 50 % des élèves des classes concernées par les projets CLE. Et 4 % des établissements ont des taux de réalisation des séjours inférieurs à 10 %.



Source : SI-DGSNU, Traitement INJEP, 2024.

3.2 Une articulation complexe entre les projets et les séjours

Un tuilage difficile pour les référents des établissements entre les projets CLE et les programmes des séjours

Le dialogue tardif entre les établissements et les chefs de centre a induit des difficultés à construire **une vision commune des attendus et des passerelles entre les projets CLE et le séjour SNU**. Cela a pu constituer un frein pour une compréhension partagée des attendus d'articulation entre les projets et les séjours et générer de l'insatisfaction notamment pour les équipes pédagogiques référentes des CLE dans les établissements.

« Je pensais que le chef de centre allait m'appeler pour que je lui parle de nos élèves et du projet qu'on a mis en place sur la sécurité, je pensais qu'il y aurait une continuité. Mais non rien, je n'ai jamais eu aucun contact. On a reçu le règlement intérieur quelques jours avant le séjour, que j'ai décortiqué avec les élèves. Mais je n'avais aucune info sur le contenu du séjour donc, c'était compliqué de les préparer autrement. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

« J'ai eu du mal à faire le lien entre le séjour et le projet qu'on a travaillé au fil de l'année. Finalement, j'ai fait sans, je me suis dit que les deux coexisteraient sans se rencontrer. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

Certains enseignants ont néanmoins essayé de construire ce lien de manière autonome, en préparant par exemple des supports que les élèves ont présentés au cours de leurs séjours.

Réciproquement, des chefs de centre peu acculturés aux contenus des projets CLE

La difficulté est partagée par les équipes départementales et les chefs de centres SNU qui estiment ne pas avoir eu « toutes les cartes en main pour préparer au mieux les séjours et donner la place attendue aux CLE » (un chef de centre).

« À la formation des directeurs, on a évoqué les colorations des CLE, mais on a eu le sentiment que les projets pouvaient être très variés. Et puis dans certains établissements, il ne s'est rien passé. Donc après ça, il faut se débrouiller et être un peu magicien pour en savoir plus sur ce qui a été fait et arriver à ce à quoi s'attendent les profs. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Des initiatives ont pu être portées par des chefs de centres pour mieux connaître le contenu des projets CLE et en tenir compte dans la planification de la programmation des séjours. L'équipe départementale du SNU dans le département D a par exemple diffusé un **questionnaire d'enquête à destination des enseignants référents**. Néanmoins, la majorité des équipes départementales et des chefs de centre SNU qui se sont exprimés dans le cadre des études de cas soulignent ne pas avoir eu le temps de s'intéresser aux projets CLE et avoir mis l'accent surtout sur la préparation logistique des séjours pour accueillir les jeunes dans les meilleures conditions possibles.

« C'est impossible d'articuler les projets CLE avec les séjours SNU dans cette temporalité, car les lieux et interlocuteurs ont été connus très tardivement. Pour une classe, je le sais depuis la semaine dernière ! Sans compter qu'il y a eu une mauvaise gestion des données, et un accès national non délégué aux responsables SNU en local. C'est nous, à partir de notre base, qui avons envoyé la liste de nos élèves aux chefs de centre. C'est assez aberrant. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

On relève également des initiatives portées par certains référents académiques engagement qui ont cherché à soutenir la connaissance réciproque et la continuité entre les projets et les séjours.

Focus sur l'académie A6 particulièrement motrice sur la continuité entre projets CLE et séjours de cohésion

Dans cette académie, des outils ont été créés tels que des fiches pédagogiques pouvant fournir Eduscol (portail national d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation) ; ces fiches ont d'ailleurs été transmises à la DGESCO pour essayer sur d'autres territoires.

Également, en lien avec les équipes de la DRAJES, le/la référent·e engagement de cette académie a proposé et animé un temps de formation à destination des chefs de centres et de leurs adjoints sur la place des CLE dans les séjours de cohésion.

Des temps de visioconférences ou webinaires ont également été organisés en direction des chefs d'établissements et référents CLE pour présenter les liens entre le séjour de cohésion et les CLE et donner des directives sur l'articulation des plannings des élèves en séjour de cohésion avec ceux hors séjour.

Enfin, en concertation avec la DRAJES – SDJES, un webinaire a spécifiquement été programmé pour les familles des élèves bénéficiaires du séjour de cohésion.

Un entendement pluriel quant à la place des colorations dans le programme des séjours

Mixité des groupes classes, respect des colorations : des principes de répartition de la cohorte difficiles à garantir

Des difficultés se sont révélées dans la programmation des séjours et ont pesé sur la capacité des chefs de centre à construire des programmes offrant la place attendue aux colorations. **Les désistements importants d'élèves en amont et au départ des séjours ont pu remodeler la répartition des effectifs** relevant des différentes colorations, jusqu'à rendre impossible la **composition de groupes homogènes** selon l'organisation en vigueur dans les séjours.

En effet, les participants sont répartis dans des compagnies qui, elles-mêmes, se composent de plusieurs maisonnées. La répartition des élèves répond au **principe de mixité des groupes classes** au sein des compagnies et maisonnées invitant à un **brassage des élèves pour favoriser la rencontre et la cohésion de groupe**.

Ainsi dans le cadre des CLE, aux principes fondateurs du SNU (mixité géographique et sociale des jeunes) sont venus s'ajouter le principe du respect des colorations au sein des groupes constitués et la contrainte d'**effectifs inégaux en termes de colorations**. **Pour toutes ces raisons, la répartition des jeunes a été rendue complexe et, en miroir, la construction de journées dédiées aux colorations, souvent impossibles à planifier.**

« Au départ, on devait avoir 120 jeunes, puis on nous a dit 60 jeunes. On est revenu à 122. Et finalement, on en a eu 82, entre des changements de dernier moment et des désistements. » Extrait d'entretien avec une chef·fe de centre SNU.

« Le problème, c'est que si on me donne 4 colorations et que pour une coloration j'ai 70 personnes et pour l'autre 18. C'est très compliqué à organiser dans le planning. Et puis, je me suis aussi rendu compte qu'on ne parlait pas le même langage avec les jeunes. Je leur ai demandé leur coloration et ils étaient incapables

de répondre, car eux parlent de thème. Il n'y a pas assez eu de communication en amont. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

« On nous a imposé les 4 colorations, or c'était le grand écart selon les colorations. Comment faire avec de tels écarts ? Donc la solution a été de les mettre tous ensemble. Ce n'est pas possible de faire du cas par cas. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre.

Un maximum de deux colorations par centre : un principe facilitateur

Parmi les quatre centres ayant fait l'objet d'une étude de cas, ceux ayant accueilli un maximum de deux colorations ont eu plus de facilité à offrir une place marquée aux activités relevant de ces dernières dans la programmation des séjours. Les différents modèles ont été représentés dans le panel des quatre séjours étudiés au titre de l'enquête qualitative. Parmi eux, deux accueillaient des élèves relevant de deux colorations (« sport et JO » et « environnement »), quand les deux autres accueillaient des élèves ayant conduit des projets dans les quatre colorations.

De l'avis des équipes départementales en charge du SNU comme des chefs de centres, cette « spécialisation » des centres SNU autour de deux colorations représente un élément facilitateur pour organiser la répartition suivant le principe de mixité attendu au titre du SNU en général (mixité géographique) et des CLE en particulier (mixité des groupes classes et cohérence des groupes en fonction des colorations).

« Le centre accueillera une double coloration : environnement et sport/jeux olympiques. On a demandé à ne pas dépasser deux colorations sur un même séjour à la suite à l'expérience des séjours de mai où on en avait trois et où ça a été très compliqué à organiser trois colorations. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de projet SNU (SDJES).

Des séjours qui ont majoritairement mobilisé des programmes en continuité des séjours hors temps scolaire

Pour la première année de déploiement, il était attendu que 3 journées soient dédiées aux colorations dans le programme des séjours dédiés aux CLE. En pratique, aucun centre n'a dédié 3 journées consécutives aux colorations et l'intégration des colorations s'est faite de manière très hétérogène.

Les équipes départementales du SNU et les chefs de centre soulignent leur difficulté à anticiper la programmation, faute d'information sur les colorations représentées au sein de la cohorte de jeunes accueillis et, surtout, de leur poids dans les effectifs des séjours. En conséquence, **les centres ont été nombreux à mettre en avant une continuité entre les programmes des séjours sur temps scolaire et hors temps scolaire qui n'ont été que remaniés à la marge.**

« Les classes engagées ce n'est pas une surprise, il n'y a eu que quelques ajustements. On garde un tronc commun important sur les modules nationaux du SNU. Les colorations, il ne les a reçus que depuis 15 jours, donc a travaillé en partant du principe d'un prisme fort sur les JO, le sport et l'environnement en termes d'activités, sachant que les thématiques défense-mémoire et résilience relèvent du tronc commun. En revanche, la prévention des risques on l'a investie de manière assez ludique [...] La demande était que 3 journées soient consacrées aux classes engagées. Mais il n'y aura pas de journées dédiées aux colorations. En revanche, le programme emprunte un peu à toutes les colorations. Je ne savais pas comment faire autrement en naviguant à vue jusqu'ici. J'ai présenté ça en préfecture la semaine dernière et on me l'a validé, c'est adapté aux attentes. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de projet SNU (SDJES).

Focus sur le séjour de cohésion réalisé sur le site A

Les CLE n'ont pas eu de place spécifique dans le programme, qui s'est construit en continuité des séjours menés hors temps scolaires.

Pour autant, les activités prévues se rattachaient à deux des colorations des CLE (« sport et JO » et « environnement »), en cohérence avec les atouts du territoire accueillant le séjour (dans un milieu rural à proximité des montagnes et de rivières).

Les modules et activités proposées se sont ainsi inscrits en cohérence avec les attendus des séjours et les colorations (intervention d'EDF sur les barrages et la biodiversité, intervention de structures sportives).

Quelques adaptations ont toutefois été réalisées spécifiquement pour les CLE, à savoir l'organisation d'une randonnée axée sport et d'une autre axée environnement, d'un rallye photo avec des questions adaptées aux thématiques sport et environnement, et l'organisation d'une olympiade.

« Sur l'organisation des CLE, on n'a pas fait de changement, car on avait déjà ces thématiques. On a juste adapté un peu les choses pour avoir une compagnie un peu plus mobilisée sur le sport et une compagnie un peu plus mobilisée sur l'environnement. Les thématiques de résilience et prévention des risques ont aussi été traitées via les autres activités. Il y a juste le patrimoine qu'on n'a pas abordé plus que ça. Mais ils raccourcissent le nombre de jours, donc on ne peut pas tout rentrer. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Les activités liées aux colorations ont été diluées dans le programme du séjour, sans qu'une période donnée soit dédiée aux CLE).

« La seule entorse, c'est qu'on n'a pas étalé les activités sur trois jours, ce ne sont pas trois jours à la suite. Ce n'est pas réalisable. Faire le thème du sport, c'est bien, mais la priorité c'est aussi de faire venir les institutions qui viennent gratuitement. Ils sont prioritaires, ce sont les premiers que je contacte pour faire le planning et après viennent autour les thématiques sport, environnement ... on a toujours fait ça. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Certains des intervenants extérieurs ont par exemple adapté quelque peu leur module afin d'ancrer davantage leur contenu sur certaines des colorations. Toutefois, ils ont pu se heurter au manque d'informations relatives aux projets CLE et à la façon dont les thématiques ont été travaillées.

« Sur l'environnement, on aurait pu faire plus de choses. EDF a changé un peu son optique et son intervention classique pour coller plus à l'environnement. On peut faire des choses, mais il faut avoir les infos pour préparer en amont. » Extrait d'entretien avec l'équipe départementale DRAJES - SDJES.

Focus sur le séjour de cohésion déployé sur le site C

Compte tenu des projets CLE très divers entre les établissements et de la multiplicité des classes accueillies (7), le parti pris a été de faire résonner les colorations CLE avec les modules du SNU sans plus d'adaptation, et de souligner les valeurs de résilience, de persévérance dans les différentes activités tout au long du séjour.

Aussi, le lever de drapeaux chaque matin était l'occasion pour le chef de centre d'aborder chacune des colorations en termes d'engagement attendu de la part des jeunes.

« On va faire résonner les thématiques le matin, pendant les temps de démocratie, avec des débats, etc. C'est l'occasion de faire passer des messages, des valeurs. Pour le reste, il y a des choses qu'on fait déjà. Donc on coche la case. On force le trait sur certaines disciplines. Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

Dans le panel des quatre centres ayant fait l'objet des études de cas, un centre a en effet fait le choix de revisiter le programme du séjour en positionnant les deux colorations comme des fils rouges des activités proposées aux participants et en amplifiant le poids des activités qui en relèvent.

Focus sur le séjour de cohésion conduit sur le site D

Le site du séjour de cohésion accueillait deux colorations « sport et JO » et « environnement ». Les caractéristiques du centre, un centre de vacances en montagne au cœur d'une station de ski, se prêtaient bien à un séjour articulé autour de ces deux colorations.

En ce qui concerne le programme du séjour tourné vers la coloration « environnement », l'équipe de direction a souhaité mettre le curseur sur la nature, la préservation de l'environnement en s'appuyant sur les ressources du territoire : la visite d'une ruche, la visite d'un fort, de la randonnée, des temps de sensibilisation à l'environnement.

Pour la programmation « sport » : des activités de sport et cohésion, de self-défense, de relaxation, de via ferrata, de cirque, une intervention sur le handisport.

Par exemple, pour la première soirée de la coloration environnement, les volontaires ont pu prendre part à un Cluedo « grandeur nature » dont l'objectif final était de les sensibiliser sur la préservation des ressources naturelles et l'utilisation quotidienne de ces dernières.

Peu de temps consacré à la présentation des projets CLE dans les dans le temps des séjours

Le lien avec les projets CLE a été difficile à garantir dans le programme des séjours. Si des intentions étaient affichées en amont de l'accueil des jeunes par les chefs de centres, dans les faits, rares ont été les temps dédiés effectivement organisés dans le temps des séjours observés.

À titre d'illustration, des temps réservés à la présentation des projets CLE par les groupes-classes avaient été envisagés sur certains séjours dans le temps de démocratie interne, mais ils n'ont finalement pas pu être organisés. Les programmes ont été finalisés dans les derniers jours avant l'accueil des jeunes, ne permettant pas de réserver des plages de présentation. Mais surtout, les **chefs de centre ont pu questionner l'effectivité de la mise en œuvre de certains projets CLE et la capacité des participants à les présenter**. Interrogés pendant les séjours sur la nature des projets menés au fil de l'année, certains élèves ont en effet pu avoir du mal à en rendre compte, laissant entrevoir l'hypothèse de projet peu voire non mis en œuvre au-delà des intentions.

« Pour certains élèves, on voit bien qu'ils sont issus de classes déjà engagées dans des métiers de la sécurité, et qu'ils ont conduit de vrais projets pendant l'année. Pour le reste des élèves CLE, il n'y a pas vraiment eu de projet. Et d'ailleurs, au début du séjour, ces jeunes n'étaient pas forcément motivés. » Extrait d'entretien avec un-e chef-fe de centre SNU.

« On a l'impression que rien n'a été fait cette année, il n'y a aucun lien avec l'école, on ne sait pas ce qu'ils ont fait et eux non plus. » Extrait d'entretien avec un-e tuteur-trice.

« Pendant le séjour de cohésion, il n'y a pas eu de modules spécifiques en lien avec la thématique développée pendant l'année. Ça a manqué aux jeunes, car c'était la promesse du séjour. Cela semble dû au manque d'informations. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

« Je ne vois pas trop le lien entre le SNU et les projets de l'année. » Extrait d'entretien avec un volontaire dans un temps de séjour dédié aux élèves des CLE.

« Ici, il n'y a pas trop de lien avec nos projets conduits pendant l'année, hormis que c'est sur la thématique du sport. » Extrait d'entretien avec un-e volontaire dans un temps de séjour dédié aux élèves des CLE.

« Le lien entre le SNU et les CLE c'est peut-être sur la cohésion. Mais sinon, on n'a pas trop vu. » Extrait d'entretien avec un-e participante dans un temps de séjour dédié aux élèves des CLE.

L'un des centres SNU parmi les quatre ayant fait l'objet d'une étude de cas a néanmoins été volontariste. Sur le site C, deux soirées ont été dédiées aux colorations CLE, durant lesquelles les volontaires se sont retrouvés en groupe classe et ont travaillé sur la coloration travaillée dans leur projet CLE. Durant la soirée, les élèves avaient des activités distinctes durant lesquelles les groupes classes devaient réaliser ensemble une mission.

Une participation des enseignants aux séjours appréciée, mais à mieux définir

Comme précisé dans la circulaire relative aux CLE⁴⁵ pour l'année 2023-2024, les référents engagement et les enseignants des établissements labellisés, avaient la possibilité de participer aux séjours CLE, en priorité lors des journées dédiées aux colorations. **Cette possibilité offerte aux enseignants a été accueillie comme une opportunité et les équipes pédagogiques ayant eu l'occasion de participer aux séjours témoignent positivement de cette expérience.** Les immersions dans les séjours ont été l'occasion de mieux comprendre le cadre, les rites et les objectifs pédagogiques des séjours leur offrant ainsi une meilleure capacité à communiquer à l'avenir autour du dispositif. L'expérience a également permis aux enseignants de voir évoluer les élèves hors du cadre scolaire et d'observer ces derniers se révéler.

« C'est difficile de parler du SNU aux élèves, il faut aller sur le terrain pour savoir et se rendre compte de ce que c'est. Ça permet aussi de mieux expliquer ensuite aux élèves comment ça se passe. Là c'était la première année, mais l'idée pour la suite c'est que ceux qui ont participé au séjour deviennent des ambassadeurs et présentent leur expérience aux futurs élèves. » Extrait d'entretien avec un-e enseignant-e chef-fe de projet CLE.

« On était contents de voir que le centre d'accueil du séjour de cohésion n'était pas un établissement scolaire, car on voulait que les élèves puissent couper, être dans un autre cadre. Des enseignants sont venus sur le séjour le dernier jour et ont été très surpris de les voir tous en uniformes et souriants. On a apprécié le retour des encadrants qui disaient que nos jeunes étaient super ! Car on a toujours un peu peur de l'image renvoyée par le lycée professionnel, et la crainte que ça se passe mal avec les élèves des autres établissements. On est fiers de l'attitude de nos élèves ! » Extrait d'entretien avec les équipes de direction d'un établissement et des enseignant-es chef-fes de projet CLE.

Si la présence des équipes projet CLE dans le temps des séjours aurait pu être l'occasion de mettre en cohérence les réalisations des projets CLE avec les apprentissages au programme des séjours de cohésion, il ne semble pas y avoir eu d'initiatives menées en ce sens. La place des enseignants dans le temps du séjour, peu définie et cadrée, s'est ainsi limitée à une participation en tant qu'observateurs. À noter que l'ensemble des centres étudiés ont reçu des visites d'enseignants et de membres des équipes de direction (proviseur ou adjoint) dans le cadre des séjours de juin 2024, des initiatives individuelles ou de groupe.

« Je voulais me faire une idée plus précise du SNU et j'ai donc passé 2 jours ici. À un moment donné, je me suis demandé dans quoi je m'étais embarquée ! Puis j'ai assisté à différents ateliers, avec la police nationale, les pompiers, la présentation des phases 2 et 3 du SNU, je me suis prêtée aux activités. J'ai une confiance pleine en l'encadrement et je suis bien partante pour renouveler l'expérience. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (établissement).

⁴⁵ Dans les documents de présentation du dispositif CLE pour la rentrée 2023-2024, est précisé que « le référent peut être présent lors du séjour de cohésion pendant les trois jours dédiés au projet spécifique de la classe ou de l'établissement ».

La présence des équipes pédagogiques en charge des projets CLE dans le temps des séjours, représente ainsi **une opportunité de renforcer l'articulation des différentes composantes du dispositif CLE**. Elle n'a néanmoins pas toujours pu se faire en raison de **contraintes logistiques** pouvant représenter des enjeux importants pour les équipes des centres SNU comme pour les établissements scolaires. D'une part, l'accueil de plusieurs dizaines de référents CLE dans un même séjour, peut peser sur l'organisation et la dynamique collective des séjours et invite à être cadré, d'autant plus quand les séjours ont « dilué » les activités liées aux colorations sur l'ensemble du programme. D'autre part, insuffisamment cadrée, la participation aux séjours a pu représenter un enjeu au sein des établissements concernant le défraiement des déplacements des professionnels et les dispenses de cours quand les séjours ont lieu sur le temps scolaire. Enfin, certaines périodes de séjour peuvent rendre plus difficile la participation des référents CLE des établissements ; c'est en particulier le cas des séjours réalisés en juin sur une période d'examen nationaux, où les équipes de direction et pédagogiques sont mobilisées en termes de surveillance.

« La présence des enseignants a aussi posé des problèmes. Les établissements savaient qu'ils pouvaient participer durant trois jours au séjour, mais les trois jours n'étaient pas prévus en début ou fin de séjour, ce qui ne facilitait pas l'organisation. Et puis il y a eu la difficulté de savoir comment s'y rendre. On a appris finalement après coup que c'étaient les établissements qui devaient payer l'aller-retour des enseignants, et on a appris qu'on pouvait s'appuyer sur les 1 000€. Cela a créé des problèmes d'organisation. Des professeurs étaient persuadés qu'ils pouvaient monter dans le bus avec les élèves et être là les trois premiers jours [...] Si ça avait été communiqué dès le départ de manière claire et précise, il n'y aurait pas eu de surprise. » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (académique).

Focus sur le site B qui a accueilli un groupe de cinq enseignants issus d'un même établissement

Cinq enseignants d'un établissement se sont rendus dans le centre pour y passer la journée et découvrir les différentes activités programmées. Du fait du jeune âge de leurs élèves (classe de 3^e prépa métier), ces enseignants s'interrogeaient dans un premier temps sur la place et l'adaptation des élèves dans le séjour, d'autant plus que la question avait été posée par le chef de centre lui-même. Leur visite a permis de mieux se rendre compte de la réalité du séjour et les échanges avec leurs élèves les ont rassurés sur leur intégration et adhésion au séjour.

Cette visite a également permis aux enseignants de confirmer leur volonté de renouveler les CLE l'année suivante avec une autre classe de 3^e.

3.3 Des jeunes CLE moins volontaires pour participer aux séjours

Si l'effet de la présence de groupes-classes avait été identifié comme un risque pouvant peser sur la cohésion des séjours, **le manque d'adhésion des jeunes et, en rebond, les enjeux liés au comportement et au manque de respect du cadre ont été plus marqués qu'attendu**.

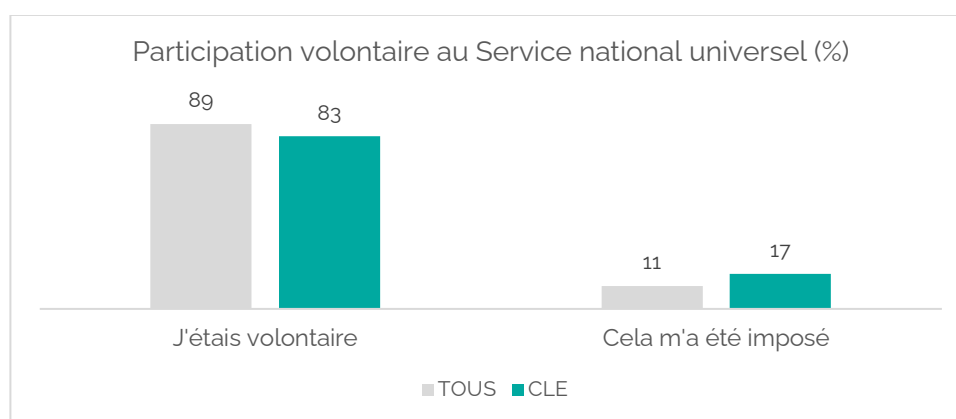
Cela peut être relié à une méconnaissance du SNU et de ses codes, du fait d'une information insuffisante des élèves (et des équipes enseignantes) en amont des séjours, mais aussi au fait que les séjours ont été rendus obligatoires pour les élèves de certains établissements labellisés. En conséquence, les centres SNU ont accueilli un nombre significatif de jeunes non volontaires dans les séjours dédiés aux CLE en 2024.

« L'effet groupe était attendu ; un groupe constitué peut représenter une difficulté avec un effet "évitement des cours". En revanche, nous n'avions pas anticipé la non-adhésion à un projet qui peut engendrer des

insatisfactions sur le cadre et les règles du SNU. Également, le vivier de recrutement des encadrants a été un enjeu. On ne l'avait pas tant anticipé. On a eu à fonctionner avec des équipes plus fragiles, moins formées et diplômées et qui se sont retrouvées face à des jeunes moins volontaires, plus représentatifs de la société issue de lycées professionnels à 40 %. Ça induit des attentes différentes par rapport à la pédagogie. Ces enjeux ont été exacerbés en mars. » Extrait d'entretien avec un représentant de la DGSNU.

Des jeunes moins volontaires et une adhésion au cadre du séjour plus difficile à garantir

Dans le cadre de leur participation au séjour de cohésion, **les jeunes issus des CLE apparaissent en effet moins volontaires (17 %) que l'ensemble des jeunes ayant réalisé la première phase du SNU en 2024 (11 %).**



Source : Enquête INJEP, enquête post-séjour SNU de février à juillet 2024.

Ce constat est corroboré par les équipes départementales en charge du SNU et certains encadrants des centres SNU.

« Les élèves ici, il y en a beaucoup qui n'ont pas demandé à être ici, c'est leur prof qui les a inscrits. Ce n'est pas le SNU basé sur le volontariat. On le sent, ils n'ont pas envie. » Extrait d'un entretien avec un-e cadre de compagnie.

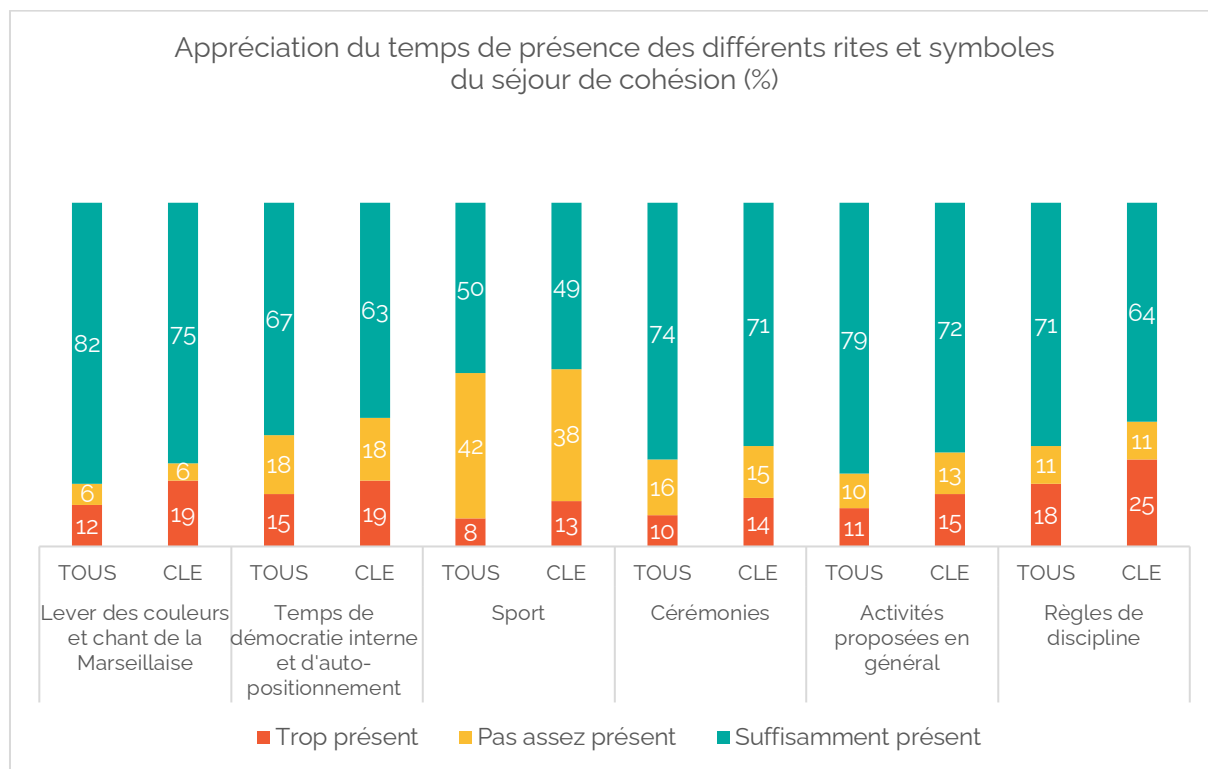
« J'ai vu moins d'engouement par contre par rapport à ces jeunes. Certains, on leur a imposé le séjour. » Extrait d'un entretien avec un-e chef-fe de centre.

« Le vrai sujet des séjours c'est le volontariat, l'effet groupe et la mixité. En mars, les jeunes n'étaient pas préparés ! Ça a donné lieu à des choses difficiles : des guerres de territoires, les jeunes de province contre ceux d'Île-de-France. Ils ne voulaient pas se mélanger, ils avaient des profils variés et le sujet central a été celui de la mixité et de la cohésion. En mars aussi, on a eu ce sujet du volontariat avec beaucoup de jeunes qui n'étaient pas volontaires dont on le sentiment qu'ils avaient été obligés. Tout de suite après, on a fait une réunion avec les chefs d'établissement pour rappeler le caractère non obligatoire. Ça a engendré beaucoup de désistements ! » Extrait d'entretien avec un-e référent-e engagement (académique).

Plusieurs jeunes rencontrés lors des séjours de cohésion dédiés au CLE dans le cadre de l'enquête partagent le récit d'**une inscription qui leur a échappé**, réalisée à l'initiative de leurs enseignants ou de leurs parents.

Cela a pu avoir pour conséquence un désintérêt des jeunes vis-à-vis des activités ainsi qu'**un manque d'adhésion aux rites et aux règles de vie des séjours**, impactant l'ambiance et la cohésion de groupe au sein des centres.

L'enquête par questionnaire auprès des jeunes corrobore ces constats. **Les participants des CLE semblent moins apprécier le programme et moins adhérer aux rites des séjours. Les règles de disciplines** sont la catégorie où l'écart est le plus marqué entre la cohorte globale des volontaires des séjours de cohésion de 2024 et la cohorte des volontaires CLE.



Source : Enquête INJEP, enquête post-séjour SNU de février à juillet 2024.

La plus faible adhésion a également eu une incidence sur les équipes encadrantes, qui ont pu signaler leurs difficultés face à l'attitude des jeunes, jusqu'à remettre en cause le réengagement de certains professionnels dans les séjours à venir (voir *infra*). Les équipes départementales en charge du SNU expriment elles aussi des interrogations quant à l'intérêt des séjours dédiés aux CLE comparativement aux séjours hors temps scolaires accueillant des jeunes plus volontaires.

« Pour les CLE on a eu une obligation et on se plie à cela. Mais j'ai une interrogation sur le fond. C'est quelque chose qui est sorti du chapeau, pour faire du chiffre, car on veut généraliser. Et on aboutit à cette aberration : on refuse des gamins sur les séjours classiques pour prendre des gamins avec qui ça ne fonctionne pas bien. » Extrait d'entretien avec un membre d'une équipe départementale (SDJES).

Une cohésion de groupe plus complexe à favoriser sur les séjours dédiés aux CLE

Dans les centres où une majorité de jeunes non volontaires ont été accueillis, **la cohésion de groupe et l'ambiance générale ont pu en être impactées**. En effet, certains centres ont rencontré des difficultés à fédérer les jeunes et à créer un esprit de groupe ; une situation exacerbée par la présence de groupes classes et la difficulté à soutenir une mixité au sein de la cohorte accueillie.

« Il n'y pas de cohésion de maisonnée. Le fait qu'ils se connaissent déjà fait que c'est difficile de les mélanger, ils vont directement vers les jeunes qu'ils connaissent. Et c'est la première fois que je vois une cohorte aussi peu autonome, on ne peut pas les laisser seuls. Il n'y a pas de confiance donc ça crée une barrière entre eux et nous. » Extrait d'entretien avec une tuteur-trice.

« C'est une grosse déception, ils sont insatisfaits. Il y a un problème de posture également : un intervenant, un gendarme est venu, ils sont avachis, il n'y a pas de respect. Dès la première heure, ça a été compliqué et ça a démotivé les équipes. » Extrait d'entretien avec une chef-fe de centre SNU.

Néanmoins, si des démarrages ont pu être compliqués, l'ambiance générale a pu s'améliorer en cours de séjour. Ce constat est fait sur plusieurs centres : les liens mettent plus de temps à se construire entre les jeunes du fait de la présence de groupes classes d'ores et déjà constitués. Les équipes encadrantes soulignent l'importance de « casser » le groupe classe au profit de la dynamique de centre.

« Ce n'est pas le même public, les volontaires sur les autres séjours, au bout de 24h, ils se connaissent tous, et pas là. Au début ils restent entre eux. » Extrait d'entretien avec un-e tuteur-trice.

« On a eu une belle cérémonie, les jeunes ont été formidables. Ils ont appris un chant avec plusieurs couplets en peu de temps. On voit l'investissement. On a essayé de cadrer jusqu'à la fin et ça a été. Ce qui nous marque c'est quand tout le monde s'enlace au pied du bus, c'est quelque chose qu'on a gagné, c'est de la cohésion, du vivre ensemble. J'ai l'impression que ça a bien fonctionné, on a fait passer des valeurs, il y a eu des progrès. Il y a eu un élan de cohésion. On a essayé de faire monter la mayonnaise. » Extrait d'entretien avec une chef-fe de centre SNU.

Des incidents donnant lieu à des sanctions de manière plus significative que dans les séjours hors temps scolaire

Divers incidents ont pu être recensés au cours des séjours de cohésion dédiés au CLE durant l'année 2024. Ils ont pu prendre la forme d'avertissements auprès d'élèves, d'expulsions, voire de fermetures de centres ayant conduit à renvoyer les jeunes chez eux de manière anticipée. Des abandons ont également été recensés.

Les séjours CLE ont été marqués par **des taux d'abandon plus importants que pour les jeunes hors temps scolaire : environ 6 % des participants CLE présents en début de séjour ont abandonné ou été exclus avant la fin du séjour** (contre 2 % des participants en séjour hors temps scolaire). Des écarts s'observent selon les types d'établissements, les interruptions étant plus marquées chez les élèves issus de lycée professionnels (10 %) ou les établissements régionaux d'enseignement adapté (EREA) – 11 %.

Focus sur la fermeture anticipée d'un centre SNU

Dans l'un des centres SNU, un incident ayant impliqué une altercation entre des encadrants et des jeunes a conduit les équipes SNU à fermer le centre pour des raisons de sécurité. De fait, tous les jeunes du centre ont dû être rapatriés.

Une enquête était en cours au moment de l'évaluation pour comprendre l'enchaînement des événements ayant conduit à cette fermeture et sur les responsabilités.

D'après les équipes de l'un des établissements scolaires concernés par le séjour, des tensions seraient rapidement nées entre l'équipe encadrante et les jeunes et auraient conduit l'équipe à suspendre le séjour.

Les élèves ayant participé au séjour – rencontrés peu de temps après cet événement –, se disaient « déçus » de l'expérience, et les équipes de l'établissement scolaire ne souhaitaient pas reconduire un projet CLE pour la prochaine année scolaire. Le proviseur de l'établissement et le référent CLE déploraient, en outre, l'absence d'information de la part de la direction du centre sur les motifs ayant conduit à la fermeture du centre.

Focus : l'importance des échanges en amont pour communiquer sur les règles du séjour

Dans l'un des centres SNU, le parti pris du chef de centre a été d'organiser des temps d'échange en visio auprès des classes en amont des séjours afin de prévenir tout risque de déconvenue parmi les élèves sur le fonctionnement du séjour et les règles qui s'y appliquent. Ce temps a aussi été l'occasion d'insister sur l'importance du caractère volontaire des séjours afin que l'adhésion des jeunes soit entière. Cette initiative du chef de centre revêtait également un caractère préventif du fait des diverses informations remontées les mois précédents faisant état de nombreux incidents dans des centres.

« On a anticipé par rapport à ce qu'on a su sur d'autres séjours. C'est pour ça que [le chef de centre] a échangé avec les professeurs, pour clarifier les choses, car on a su les problèmes de jeunes qui ne savaient pas sur d'autres séjours qu'ils n'auraient pas le téléphone par exemple, ou qu'ils auraient un uniforme. Là le lien, et avec les élèves, a permis de dégrossir les choses, c'était plus clair. » Extrait d'entretien avec un·e chef·fe adjointe de centre SNU.

« C'est important, vous êtes des volontaires, si vous venez, c'est que vous avez envie de venir. Si vous n'en avez pas envie, ça va peser. Vous venez avec l'envie de découvrir de nouvelles personnes, la découverte de nouvelles activités... et si vous venez avec ces envies, vous allez passer un super séjour ! » Extrait d'entretien avec un·e chef·fe de centre SNU.

Des problèmes de comportements qui ont eu une incidence sur la fidélisation des encadrants

Les équipes départementales et les chefs de centre remontent de manière systématique des enjeux quant à la **préparation des équipes encadrantes à accueillir des jeunes moins volontaires** que lors des séjours hors temps scolaires. Les encadrants **ont en effet, été contraints d'endosser une posture beaucoup plus ferme pour faire respecter les règles au sein des centres** (en particulier dans le cadre des premiers séjours organisés sur le premier semestre 2024). La discipline a pu prendre une place importante dans certains séjours avec des cohortes où le rappel des règles a dû être fait régulièrement.

« Sur la discipline, il ne fallait pas leur tourner le dos, il fallait être très présent, c'est la différence avec les autres séjours où l'écoute est directe, avec les CLE il fallait insister plus. » Extrait d'entretien avec un·e chef·fe de centre SNU

Ce changement de posture des équipes encadrantes par rapport à des séjours hors temps scolaire a pu être **plus difficile à vivre pour certains encadrants ayant déjà eu des expériences de séjours, mais qui n'avaient jamais été confrontés à de telles situations**. Ces mêmes encadrants, dont l'engagement s'est répété au fil des années, ont pu exprimer **des doutes quant à leur mobilisation à l'avenir**.

« Si les CLE continuent, on est plusieurs chefs de centre à dire qu'on arrête. » Extrait d'entretien avec un·e cadre de compagnie (directeur de centre sur d'autres sites).

« Ce n'est pas la vision du SNU et ce vers quoi le SNU se tourne. Pour moi, si ce sont que les CLE à l'avenir, j'arrête, ce n'est pas tenable. Pour les CLE on n'est pas assez formé, ce n'est pas notre rôle, car c'est de la discipline pure et dure. Ce n'est pas de l'encadrement, c'est plus de la discipline et on ne peut pas faire de la vraie animation. » Extrait d'un entretien avec un·e tuteur·trice.

Des dynamiques néanmoins positives dès lors que l'adhésion des jeunes est garantie

Ces situations de non-volontariat ne se sont pas présentées dans l'ensemble des séjours CLE. En effet certaines cohortes ont pu être formées de jeunes majoritairement volontaires pour participer au séjour de cohésion, ce qui s'est ressenti dans l'ambiance du groupe et dans le respect des règles.

Dans ces centres, les jeunes ont adhéré aux rites ainsi qu'aux programmes, et la cohésion y a été similaire à celle constatée lors des séjours hors temps scolaire.

Focus sur le site C

Les jeunes ayant participé au séjour dédié aux CLE en juin 2024 étaient globalement tous volontaires, ce qui explique la bonne cohésion et la bonne ambiance au sein du centre ; les équipes ont pu faire remonter l'absence de différence au niveau de la cohorte entre les séjours CLE et les séjours hors temps scolaire.

De plus, certains jeunes ont pu être très investis dans certains modules, parfois même plus que certains volontaires dans les séjours hors temps scolaire. Ces constats ont pu être remontés à la fois par les membres de l'équipe encadrante et par certains intervenants, notamment à propos des modules concernant les gestes de premiers secours et la sensibilisation contre le harcèlement.

« On a échangé avec mes collègues et le constat qu'on fait c'est que c'est différent par rapport au premier séjour. Là les jeunes sont plus engagés. La dernière fois l'engagement et la participation n'étaient pas les mêmes qu'aujourd'hui. Là, ils participent beaucoup plus, ils sont plus disciplinés et engagés ». Extrait d'entretien avec un.e intervenant.e.

3.4 Ce que l'on retient

L'articulation entre les projets CLE et les séjours de cohésion a eu du mal à se faire. L'information tardive quant aux affectations des élèves dans les centres du Service national universel a pesé sur l'installation d'un dialogue entre les équipes pédagogiques des établissements et des centres ; la continuité entre les deux composantes n'a pas ainsi pas toujours pu être garantie. Cette absence de dialogue a eu des répercussions sur l'organisation et l'animation des séjours de cohésion. Elle a tout d'abord limité la préparation et la motivation des élèves et a engendré un stress pour les équipes des établissements, les jeunes et leurs familles. Cette situation a été exacerbée pour les jeunes à besoins spécifiques et demande à être mieux préparée à l'avenir, même si leur accueil a globalement pu se faire dans les séjours. En outre, le volontariat des élèves n'a pas toujours été assuré pesant également sur l'adhésion des jeunes aux cadres et règles de séjours, et entraînant des problèmes de comportement plus marqués que dans les précédents séjours et ceux organisés hors temps scolaires (parfois même jusqu'à l'exclusion ou la fermeture des centres). Ces situations sont également à relire dans un contexte de tensions sur le recrutement des encadrants des séjours. Des difficultés déjà soulevées lors des précédentes enquêtes, accrues en période scolaire, et qui ont conduit certains centres à recruter des profils d'encadrants peu expérimentés ou peu formés, ayant parfois eu du mal à faire face à ces comportements. Enfin, l'impact de l'accueil de groupes-classes avait été identifié comme un risque de déstabilisation de la cohésion de groupe dans les séjours ; cette difficulté a pu se vérifier dans certains centres.

Pour autant, certaines expériences réussies sur le premier semestre 2024 montrent que lorsque les conditions sont réunies et que les élèves adhèrent au projet du Service national universel, les séjours ont été synonymes de succès. Les jeunes se sont pleinement impliqués dans le séjour et ses différentes activités, et la cohésion de classe qui préexistait a facilité la cohésion de cohorte et le vivre-ensemble.

En outre, les modules et activités des séjours SNU résonnent fortement avec les quatre colorations du label CLE. Aussi, si la majorité des centres n'ont pas pu travailler à un ajustement des programmes, la cohérence d'ensemble a été naturellement garantie et est soulignée par une majorité de participants. Elle pourrait néanmoins être encore renforcée en soutenant la valorisation des apprentissages et leur relecture réciproque dans les temps de séjour et dans les établissements. Il s'agit en effet d'une dimension peu investie lors de la première année de mise en œuvre des CLE, qui gagnerait à être repensée pour les suites du dispositif. La réflexion autour de la place des enseignants dans les séjours apparaît comme une voie d'articulation qu'il pourrait s'agir de mieux baliser. Les évolutions d'ores et déjà actées pour la deuxième année de mise en œuvre des CLE, concernant la reconnaissance des compétences des élèves (auto-évaluation) et la valorisation de ces dernières (diplômes) représentent également des leviers pour répondre à cet enjeu.

4. Conclusions et perspectives

La première année de déploiement du label « CLE » a été l'occasion pour les établissements participants de développer des initiatives éducatives et pédagogiques qui ont permis d'initier ou d'amplifier des dynamiques favorables à l'engagement des élèves. Le label CLE s'est ainsi révélé être une bonne opportunité pour accompagner les jeunes dans leur apprentissage de la citoyenneté sur la base de l'une des quatre colorations (défense et mémoire, environnement, résilience ou sport et Jeux olympiques et paralympiques). Dans les lycées professionnels, les projets se sont inscrits en cohérence avec les filières d'enseignement et ont soutenu les projets d'orientation professionnelle des élèves en leur offrant un terrain d'application.

La majorité des projets mis en place de manière filée sur l'année scolaire se sont inscrits dans une approche collective, interdisciplinaire et empruntant à la pédagogie active. Le recours à des outils et formats innovants a rencontré l'adhésion et la satisfaction d'une grande partie des élèves, particulièrement lorsque ceux-ci étaient impliqués en tant qu'acteurs ou contributeurs directs du projet. À l'échelle des classes, des effets intéressants ont été constatés en termes de cohésion de groupe, d'acquisition de compétences transversales et de compréhension des enjeux du vivre-ensemble.

Toutefois, cette première année d'expérimentation a révélé des difficultés organisationnelles qui devront être dépassées pour garantir le déploiement effectif du dispositif et sa montée en charge. La publication tardive des directives n'a pas partout offert les conditions d'une réflexion collective autour du label à l'échelle des établissements et n'a pas pleinement permis de créer des alliances éducatives interdisciplinaires. La méconnaissance du dispositif par certains enseignants et les réticences liées à ses liens avec le SNU ont également freiné l'appropriation du label, soulevant un vrai défi d'information et de dialogue dans l'articulation des démarches. Les référents académiques, bien que jouant un rôle pivot, ont parfois manqué des moyens nécessaires pour accompagner les établissements et plus largement la mise en œuvre du label. La construction de projets cohérents, articulés aux autres dynamiques éducatives portées en interne dans les lycées et sur le territoire, pourrait être renforcée par une meilleure anticipation ainsi que des moyens et des ressources dédiés sur l'animation du label. Par exemple, la création d'une banque de ressources pédagogiques, sur la base des projets déjà menés, enrichie par des ateliers interacadémiques et des formations, permettrait de diffuser des outils concrets et de favoriser l'inspiration entre établissements.

L'articulation avec le séjour de cohésion du SNU constitue un autre point d'amélioration. Les séjours conservent un fort potentiel pour prolonger les objectifs des projets CLE. Les modules et activités proposés résonnent avec les thématiques du label, telles que la cohésion de groupe, l'apprentissage du vivre-ensemble ou la découverte de l'engagement. Cependant, pour exploiter pleinement ces synergies, il est nécessaire de mieux intégrer les projets des établissements dans le programme et de renforcer la réflexion sur la place des enseignants, en amont notamment. Leur implication et un dialogue de proximité avec les équipes de direction des centres SNU pourrait en effet faciliter la continuité pédagogique, tout en offrant un appui dans l'anticipation et la gestion des spécificités des groupes-classes et du profil des élèves, notamment pour ceux qui présentent des besoins spécifiques.

Lors de la première année d'expérimentation, l'absence de coordination et de dialogue entre les équipes référentes a en effet affecté la préparation pédagogique et logistique des séjours, mais également celle des élèves et des encadrants. L'accueil des groupes-classes aurait mérité d'être un peu mieux préparé pour anticiper les effets sur la cohésion de cohorte. De même, une meilleure préparation des encadrants face à des cohortes plus hétérogènes (avec des profils moins volontaires et moins acculturés aux symboles et rites du SNU) doit également être garantie pour poursuivre la fidélisation des équipes au sein des centres et réduire les risques de tensions.

Il est par ailleurs crucial de renforcer la valorisation des apprentissages réalisés au cours des séjours et leur relecture dans les établissements après le retour des élèves. Cette dimension, peu investie lors de la première année, constitue un levier essentiel pour ancrer durablement les acquis des séjours dans les parcours éducatifs. Les évolutions déjà prévues pour la deuxième année, telles que la mise en place d'outils d'auto-évaluation et la reconnaissance formelle des compétences *via* des diplômes, représentent des opportunités pour répondre à cet enjeu.

Enfin, pour garantir un effet durable, il est important de pouvoir prolonger la dynamique initiée par le label CLE. La mise en place de passerelles vers d'autres dispositifs citoyens ou associatifs ainsi qu'une vision à long terme intégrée dans les établissements permettraient d'inscrire les élèves dans une continuité d'engagement. Cette approche garantirait que le CLE ne soit pas une simple étape isolée, mais une véritable pierre angulaire dans la formation à la citoyenneté.

SERVICE NATIONAL UNIVERSEL

ÉVALUATION DE LA MISE EN PLACE DES « CLASSES ET LYCÉES ENGAGÉS » EN 2023-2024

L'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) a été mandaté pour réaliser l'évaluation du Service national universel. Cette mission, engagée dès la phase de préfiguration en 2019, se poursuit et vise à analyser les conditions de mise en œuvre du Service national universel ainsi que sa réception par les différentes parties prenantes. L'évaluation doit permettre de formuler des enseignements et recommandations pour accompagner *in itinere* la montée en charge du dispositif. Elle s'appuie sur une méthode mixte mêlant enquête statistique et investigations qualitatives de terrain.

Depuis la rentrée de septembre 2023, une nouvelle labellisation nommée « classes et lycées engagés » (CLE) est déployée au sein des établissements scolaires volontaires. Ce label vise à reconnaître et à encourager les initiatives collectives qui stimulent l'engagement des élèves de seconde et de première année de CAP, en incluant un séjour de cohésion du SNU parmi les activités proposées au cours de l'année. En valorisant les projets et interventions dédiés à l'engagement citoyen, le label CLE entend soutenir et renforcer une dynamique déjà présente dans de nombreux établissements tout en encourageant l'émergence de nouvelles actions concrètes et partenariales au sein de la communauté éducative.

En 2024, l'évaluation s'est concentrée sur l'expérimentation du label CLE en tant que levier de développement et de structuration du dispositif d'engagement national. Dans ce cadre, une enquête qualitative a été menée auprès d'un panel d'établissements labellisés, complétée par les résultats du questionnaire adressé à l'ensemble des jeunes participants aux séjours de cohésion.

L'évaluation qualitative a été conduite auprès de huit établissements labellisés au cours de l'année scolaire 2023-2024, répartis dans six académies et auprès de quatre centres SNU implantés dans quatre départements. Ce panel a été sélectionné pour refléter la diversité des contextes scolaires, avec des établissements aux profils variés afin de réaliser une analyse à 360 degrés de l'expérimentation, en s'intéressant à la fois au processus de labellisation, au contenu des projets, à leur mise en œuvre au sein des établissements et à l'organisation/animation des séjours de cohésion dédiés aux élèves CLE.

Le présent rapport livre l'analyse de ces résultats, soulignant les forces, les faiblesses et les principaux enseignements tirés de ce volet qualitatif, et pointe les enjeux qui pourraient accompagner le label pour les prochaines années de déploiement.