



MAISON DE LA PÉDAGOGIE DE MULHOUSE
Carré des Associations – 100 avenue de Colmar à Mulhouse
www.maisondelapedagogie.fr – maisondelapedagogie@gmail.com

Enquête MPM-CICUR :

*En quête de sens de l'école
et des apprentissages scolaires :
paroles d'élèves de 4^e*

À propos...

Cette enquête exploratoire et coopérative a été réalisée par la Maison de la Pédagogie de Mulhouse dans cinq établissements de l'agglomération mulhousienne. Elle a fait suite à la rencontre-débat : « Et si les contenus d'enseignement étaient (aussi) la cause des inégalités scolaires ? » du 17 novembre 2022 animée par Patrick Rayou, co-fondateur du collectif d'interpellation du curriculum (CICUR).

La Maison de la Pédagogie de Mulhouse a été créée en septembre 2015. Elle est un espace de rencontres et d'échanges à l'échelle locale ouvert à toutes les personnes qui font de l'éducation un enjeu majeur pour répondre aux défis de notre temps et préparer un monde durablement habitable, plus juste, plus solidaire, plus humain. Elle regroupe des personnes venues de différents horizons professionnels et pédagogiques, mais que se situent majoritairement dans la mouvance de l'éducation nouvelle. Ses actions sur le territoire mulhousien sont :

- informer : à l'occasion de rencontres-débats organisées régulièrement,*
- réfléchir : en amenant chacun à se questionner et à échanger dans des ateliers thématiques dans la durée,*
- intervenir : en participant à des dispositifs, à des manifestations avec d'autres structures.*

C'est dans l'« Intervenir » que s'est construite cette enquête et que s'est élaboré le bilan avec le concours des membres du comité d'animation, des bénévoles de l'association, de chercheurs en sciences de l'éducation de l'Université Paris 8 : Patrick Rayou et Elisabeth Bautier. Le bilan été présenté lors de la séance numéro 6 du webinaire du CICUR, le lundi 13 novembre 2023 et lors d'une rencontre-débat de la MPM le 29 novembre 2023.

Nous remercions les élèves et les directions des collèges pour leur accueil et leur participation.

Sommaire

Introduction : le caractère exploratoire de l'enquête	1
1. Point n° 1 : Un sens de l'école qui s'inscrit dans une double temporalité	2
1.1. Les élèves vont à l'école pour l'avenir, pour le futur adulte	2
1.2. Les élèves vont aussi à l'école pour l'ici-et-maintenant de la vie juvénile	2
2. Point n° 2 : Globalement, des élèves qui ont le goût du savoir	3
2.1. Dans l'ensemble, les élèves adhèrent aux contenus d'enseignement du collège	3
2.2. La presque totalité des élèves dit apprendre aussi beaucoup de choses en dehors de l'école	3
3. Point n° 3 : Dans l'ensemble, des élèves qui disent ne pas éprouver de difficultés particulières pour apprendre à l'école	5
3.1. Les méthodes d'enseignement-apprentissage et les exercices « classiques » (ou canoniques ?) généralement jugées adéquats et ne sont pas mis en question.....	5
3.2. Des élèves qui aiment l'école, qui aiment savoir, mais qui ne savent pas forcément comment s'y prendre pour apprendre.	6
4. Point n° 4 : Pour les élèves, le collège est un lieu d'enseignement et de vie dans lequel ils se sentent diversement pris en compte et respectés	7
4.1. Les élèves apprécient que les enseignants soient à leur écoute et les aident dans leurs apprentissages	7
4.2. Mais les élèves se montrent plus critiques sur les questions de respect et de justice au sein du collège	7
4.3. Les élèves font des propositions pour améliorer leurs conditions de vie et de travail au collège :	8
5. Point n°5 : Un « ça dépend » généralisé...	10
6. Conclusion en forme d'ouverture... ou d'interpellation du curriculum	11
Annexe méthodologique	12

Introduction : le caractère exploratoire de l'enquête

- auprès de 84 élèves de 4^e,
- en juin 2023,
- dans 5 collèges de l'agglomération mulhousienne (dont 2 en rep+), sur la base du volontariat,
- pas de recherche de représentativité dans le choix des élèves, mais une répartition équitable entre filles et garçons (42/42).

Qu'est-ce que cette enquête nous apprend sur le sens que ces élèves donnent à l'école et aux apprentissages scolaires ?

Premier constat : 80 % des élèves interrogés déclarent aimer l'école. Mais, très souvent, le « oui » est suivi de nuances, de réserves, de restrictions...

Ce qui apparaît comme un « oui mais » globalement massif d'adhésion à l'école mérite donc d'être analysé et interrogé de plus près.

Point n° 1 : Un sens de l'école qui s'inscrit dans une double temporalité

1.1. Les élèves vont à l'école pour l'avenir, pour le futur adulte

Les élèves sont d'accord sur le fait d'aller à l'école :

- pour apprendre des choses utiles pour plus tard,
- pour préparer un métier.

Ce sont les 2 raisons d'être de l'école qui arrivent nettement en tête parmi les 6 propositions faites aux élèves devant les 4 autres :

- ça sert à ce que tout le monde sache les mêmes choses,
- ça sert à ce que chacun puisse apprendre ce qu'il a envie d'apprendre,
- ça sert à orienter les élèves dans des filières différentes en fonction de leurs résultats,
- ça sert à comprendre le monde dans lequel on vit.

Il est intéressant de relever que, si 90 % des élèves estiment qu'ils vont à l'école pour « apprendre des choses utiles pour plus tard », ils ne sont plus que 60 % à penser qu'ils y vont pour « comprendre le monde dans lequel on vit ».

Pour les élèves, l'école fait donc sens pour plus tard, avec la double fonction de culture commune et d'orientation : ils y vont pour préparer leur vie d'adulte.

En même temps, lorsqu'on demande ensuite aux élèves s'ils vont à l'école pour d'autres raisons que celles que nous leur avons proposées...

1.2. Les élèves vont aussi à l'école pour l'ici-et-maintenant de la vie juvénile

L'école est un lieu privilégié de rencontres, de découvertes susceptibles de procurer des satisfactions immédiates :

- les rencontres avec les pairs sont spontanément plébiscitées,
- au-delà de cette sociabilité juvénile, un certain nombre d'élèves évoquent les rencontres avec d'autres personnes, y compris avec les adultes du collège,
- des élèves (majoritairement des filles) mentionnent aussi la découverte de nouveaux objets de connaissance,
- quelques élèves vont à l'école par respect/devoir « pour la famille »,
- sans oublier ceux qui y vont parce que c'est obligatoire (9 élèves).

L'expérience scolaire des collégiens apparaît ainsi vécue comme articulation entre présent et avenir, entre vie d'élève et vie juvénile. Sur quel mode ? Complémentaire et/ou antagonique ?

Cette tension a sans doute des conséquences sur les apprentissages et le devenir scolaire des élèves. Certains font feu de tout bois, quand d'autres peuvent être paralysés par cette tension, ne sachant pas quoi choisir.

Point n° 2 : Globalement, des élèves qui ont le goût du savoir

2.1 Dans l'ensemble, les élèves adhèrent aux contenus d'enseignement du collège

Les élèves apprécient la découverte de matières qui font la spécificité du collège par rapport à l'école primaire chargée de l'enseignement des « bases » : le collège apparaît ainsi comme un lieu d'ouverture sur de nouveaux champs de savoirs :

- l'anglais,
- les sciences,
- l'histoire-géographie,
- les disciplines artistiques,
- le sport.

Les « bases » sont aussi mentionnées par certains élèves : le français et les mathématiques sont alors, pour quelques-uns, l'occasion d'approfondissements, d'élargissements, de perfectionnements.

La moitié des élèves interrogés trouvent qu'il n'y a rien à changer dans les matières enseignées au collège. Il est seulement question, parfois, de rééquilibrages entre disciplines ; seuls 4 élèves mentionnent des disciplines qui « ne servent à rien ».

Cependant, on note que, pour les élèves, les savoirs scolaires renvoient essentiellement à une énumération de disciplines académiques.

Il est très peu question d'apprentissages transversaux ou méthodologiques autres que ceux proposés dans le questionnaire, apprentissages qui figurent pourtant dans le socle commun de connaissances et de compétences : ce socle qui a été fait pour faire culture commune et sens pour les élèves, n'en fait donc visiblement pas pour eux.

En outre, des élèves évoquent, spontanément, à différentes occasions, l'apprentissage de la vie en société, notamment du respect ; mais essentiellement en dehors de l'école.

2.2 La presque totalité des élèves dit apprendre aussi beaucoup de choses en dehors de l'école

QUOI ? une grande diversité de réponses que l'on peut thématiser :

- les pratiques sportives, culturelles et artistiques, avec une grande place pour les activités sportives,
- les langues,
- des compléments d'information,
- la découverte du monde et de la vie quotidienne,
- des savoirs spécifiques non enseignés au collège (philosophie, médecine, trading, coding...) des savoirs techniques,
- des comportements (le respect...).

OU et COMMENT ?

- à la maison, en discutant dans la sphère familiale élargie (parents, frères et sœurs, oncles, tantes, mais aucune mention des grands parents),
- en allant sur internet,
- en pratiquant des activités dans des clubs,
- en lisant des livres, des magazines,
- avec les réseaux sociaux et les jeux vidéo,
- en regardant des vidéos, des documentaires,
- en fréquentant des lieux tiers (musée, mosquée...),
- en discutant avec les amis,
- en faisant des sorties avec les parents.

Pour autant, est-ce que les apprentissages en dehors de l'école les aident pour l'école ?

Près d'un tiers des élèves répondent par la négative ; les filles un peu moins que les garçons.

- quelques élèves mentionnent l'apprentissage de comportements comme le respect (des autres, des règles),
- les autres répondent en citant des disciplines (les langues figurent en bonne place (12 fois), une fois pour les maths).

Ce qu'ils disent apprendre apparaît autant comme des informations ponctuelles, ou des compléments, des prolongements, des aides pour les apprentissages scolaires que des nouveaux apprentissages à part entière (judo).

Les élèves font-ils le lien entre les savoirs et entre les différents types de savoirs ?

- entre les savoirs des différentes disciplines,
- entre les savoirs disciplinaires et les autres : comme si seuls les premiers méritaient d'être retenus car faisant l'objet d'enseignements explicitement identifiés, inscrits dans une séquence délimitée dans le temps et souvent close par un contrôle ou une évaluation,
- entre les savoirs scolaires et les apprentissages réalisés hors l'école, comme si l'école restait le lieu privilégié (unique ?) de légitimation de l'accès au savoir (ce qui pourrait peut-être expliquer le faible nombre de mentions de l'usage d'Internet et des réseaux sociaux).

L'établissement de ces liens par les élèves eux-mêmes n'a sans doute rien de spontané. Ce sont pourtant ces liens qui, au-delà de l'acquisition de savoirs ponctuels, permettent de donner sens au savoir comme « rapport à soi, aux autres et au monde ».

Point n° 3 : Dans l'ensemble, des élèves qui disent ne pas éprouver de difficultés particulières pour apprendre à l'école

3.1 Les méthodes d'enseignement-apprentissage et les exercices « classiques » (ou canoniques ?) généralement jugées adéquats et ne sont pas mis en question

Les élèves s'en remettent essentiellement aux enseignants pour acquérir les savoirs scolaires. Pour la quasi-totalité des élèves, l'écoute du professeur est le meilleur moyen d'apprendre :

- avec, pour corollaire, la dimension affective de l'apprentissage et du rapport à la discipline : on aime la discipline, on la trouve facile parce qu'on apprécie l'enseignant(e),
- un biais cognitif qui rend la transmission des savoirs dépendante de la relation à la personne qui en est détentrice... et qui peut donc varier d'une année à l'autre (pour le plus grand bien ou le plus grand malheur de l'élève). On peut alors parler de la dimension pathogène de l'effet-maître.

Cependant, certains élèves :

- ne manquent pas de souligner ce qui « ne sert à rien » dans les apprentissages (le répétitif des exercices dont on ne voit pas le sens, les contrôles qui démoralisent, parfois le travail de groupe),
- souhaitent une pédagogie plus motivante ainsi qu'une meilleure prise en compte des différences de rythme de travail et d'apprentissage entre les élèves.

Dans le même temps, $\frac{3}{4}$ des élèves font part de leur intérêt pour le travail de groupe, pour des raisons que certains explicitent clairement (et qui ne sont pas forcément le fait d'apprendre).

Les élèves trouvent plutôt facile de réaliser ce qu'on leur demande de faire. D'une façon générale, ils disent ne pas avoir de difficultés à comprendre ce qu'on leur demande de faire.

On note cependant un nombre croissant d'élèves qui disent éprouver des difficultés lorsque la tâche se complexifie : alors que 8 élèves sur 10 trouvent facile ou plutôt facile de dire ce qu'il y a dans un document, ils ne sont plus que 6 sur 10 à formuler la même appréciation lorsqu'il s'agit de rédiger un texte à partir de plusieurs documents.

De la même façon, si donner son avis à partir de documents ne semble pas poser de difficultés aux $\frac{3}{4}$ des élèves, ils sont près de la moitié à en éprouver lorsqu'il s'agit de présenter un sujet à l'oral : les causes invoquées en sont le stress, la timidité, les difficultés à s'exprimer, la crainte du regard des autres.

Les élèves sont sensibles au temps qui leur est accordé par les enseignants pour réaliser leurs travaux. Très majoritairement, ils préfèrent travailler plutôt dans un temps long que dans un temps court, afin d'éviter le stress.

Cependant, les réponses des élèves sont souvent accompagnées du « ça dépend » : de la nature de l'exercice à effectuer, de la matière concernée, voire de l'enseignant.

Si on ajoute la fragmentation des objets et du temps de l'école, chaque exercice scolaire peut être considéré comme une épreuve singulière (dimension idiosyncratique du travail scolaire).

Ce qui invite à se demander ce qu'il en est, derrière l'apparente facilité des élèves à apprendre, de l'effectuation réelle des apprentissages visés par l'école ?

3.2 Des élèves qui aiment l'école, qui aiment savoir, mais qui ne savent pas forcément comment s'y prendre pour apprendre.

- confusion entre faire pour faire (simple exécutant) et apprendre pour savoir faire (autonomie/liberté de faire et de penser) ?,
- les élèves semblent avoir du mal à inscrire leurs apprentissages dans une continuité et faire de l'apprendre (à l'école) une « posture » intellectuelle transversale faite de « gestes de l'étude » spécifiques,
- c'est toute la question du décalage entre le sens que l'école donne à l'apprendre et celui que les élèves y mettent : il suffirait de s'en remettre à ce que les enseignants disent et demandent de faire pour apprendre... sans plus d'investissement que la simple exécution.

Point n° 4 : Pour les élèves, le collège est un lieu d'enseignement et de vie dans lequel ils se sentent diversement pris en compte et respectés

4.1 Les élèves apprécient que les enseignants soient à leur écoute et les aident dans leurs apprentissages

Les élèves apprécient presque unanimement que les enseignants répondent volontiers à leurs questions :

- que ce soit leur question personnelle ou celle d'autres élèves, les réponses apportées par l'enseignant(e) peuvent les aider ;
- une minorité d'élèves a du mal à poser des questions par timidité ou manque d'aisance dans la classe ;
- Il en va de même avec les évaluations fournies par les enseignant(e)s, les élèves apprécient les annotations portées sur leurs travaux par rapport aux seules notes. Pourtant, certains élèves déplorent le décalage entre le temps passé à travailler et le résultat obtenu, ce qui est source d'un sentiment d'incompréhension, voire d'injustice.

Cependant, il faut noter un décalage entre les réponses globalement très positives des élèves et les réserves apportées dans les commentaires comme amorce d'une réflexion, ce qui permet de nuancer les scores de départ et aux élèves de faire part de leur ressenti et de formuler des demandes à l'adresse des enseignant(e)s :

- en classe, les réponses des profs ne sont pas toujours suffisantes pour permettre à l'élève de comprendre ce qu'il n'a pas compris de prime abord ;
- concernant les appréciations formulées à l'écrit, ils ont un certain nombre à souhaiter des appréciations plus substantielles, avec des conseils plus précis, plus personnalisés.

4.2 Mais les élèves se montrent plus critiques sur les questions de respect et de justice au sein du collège

Bien qu'ils se sentent très majoritairement respectés par les adultes de l'établissement, ce qui n'exclut pas certaines appréciations qui viennent tempérer ce sentiment largement partagé.

Il n'en va pas de même en ce qui concerne les élèves : 30% estiment ne pas être respectés par leurs pairs, la presque totalité des commentaires relatent des situations de non-respect, voire de harcèlement.

C'est surtout le sentiment de justice qui est écorné pour les élèves : la moitié seulement d'entre eux estiment que le collège est juste à leur égard ; ils ne sont plus que 4 sur 10 à considérer que le collège est juste pour les autres élèves : ils font preuve d'une grande sensibilité à certaines formes d'injustice :

- favoritisme,
- stigmatisation, humiliation,
- manque d'écoute des élèves,
- jugements abrupts

De la même façon, il est fait plusieurs fois mention des différences entre élèves par rapport à l'élève « standard », et de l'insuffisance de leur prise en compte, notamment dans les différences de rythmes de travail.

Une contradiction entre le crédit de justice accordé aux enseignants et le relativement faible sentiment de justice pour soi et surtout pour les autres. La grande majorité des enseignants est appréciée pour leur bienveillance et leur fiabilité. Par contre, quand les élèves émettent des réserves, ils rapportent des situations qui peuvent se révéler d'une grande injustice.

4.3 Les élèves font des propositions pour améliorer leurs conditions de vie et de travail au collège :

Quelques élèves font des suggestions sur l'organisation et le fonctionnement de l'établissement :

- concernant la gestion du temps :
 - des horaires : pour un équilibre entre école et loisirs,
 - la durée des cours, et des récréations : pour un meilleur équilibre entre travail et détente,
 - les emplois du temps, pour une meilleure répartition de la charge de travail,
- concernant le groupe classe :
 - l'installation des élèves dans l'espace classe : libre ou selon un plan de classe ?,
 - les effectifs trop chargés des classes,
- concernant la prise en compte des inégalités scolaires entre les élèves et des élèves perturbateurs, : au sein de la classe et à l'échelle de l'établissement.

Au-delà :

- « écouter davantage les élèves, écouter davantage leurs envies. »,
- « nous apprendre sur la vie de dehors, sur la vie sur ce qui se passe dehors, ce qui pourrait nous arriver, sur ce qui se passe sur notre environnement ou alors des cours si on est seul à la maison comment on peut faire à manger et tout, comment on peut se débrouiller. »,
- « enlever la musique et l'art plastique et rajouter une matière comme une heure de "vie" : On nous explique comment faire quand on va grandir, par rapport au travail et toutes ces choses on va dire. Matière : "La vie de tous les jours" On n'apprend pas quelque chose. »,
- des matières pourraient changer en termes de façon d'apprendre et de la façon dont elles sont enseignées : « Poser des questions aux élèves pour leur demander ce qu'ils veulent apprendre. Ce serait bien qu'ils posent eux aussi leurs propres questions ! »,

Dans le même ordre d'idées, ajoutons que, en fin d'entretien, plusieurs élèves ont spontanément remercié les enquêteurs par un simple « Merci » ou de façon plus explicite :

« J'ai passé un bon moment, j'ai partagé mon avis. »

« J'ai bien aimé parler de tout ça avec vous et vous expliquer ces choses. »

Entre confiance dans les adultes du collège et réserves sur la capacité du système à assurer l'égale considération de tous les élèves, ... certains d'entre eux manifestent clairement l'envie de devenir des interlocuteurs à part entière des adultes, y compris sur les questions de curriculum... Ceci afin d'augmenter leur pouvoir d'agir sur leur quotidien scolaire et de contribuer ainsi activement à donner plus de sens à leur présence à l'école.

Point n°5 : Un « ça dépend » généralisé...

Lors du lancement de notre enquête, nous avons émis l'hypothèse qu'il pourrait y avoir des différences de conception du sens de l'école et des apprentissages scolaires en fonction de 2 critères :

- La nature de l'établissement d'appartenance : collèges Rep+/non Rep,
- Le genre de l'élève : garçon/fille.

À l'issue du traitement du matériau recueilli, nous avons été amenés à constater qu'il n'en est rien : en dehors de quelques menues différences d'appréciation, le « ça dépend » n'est pas en lien avec des facteurs auxquels on pouvait s'attendre.

Mais peut-on identifier des profils d'élèves en fonction du sens qu'ils accordent à l'école et aux apprentissages scolaires ?

Un élève sur 5 déclare ouvertement ne pas aimer l'école, sans qu'il soit possible de connaître précisément les causes de ce rejet. Mais on peut penser que, pour eux, aller à l'école n'a pas de sens en dehors du fait de se soumettre à l'obligation scolaire : ils semblent subir l'école. Ce sont eux qui évoquent le plus le sentiment d'injustice et de non-respect, ce sont eux qui posent le moins de questions. Pour autant, ils sont peu nombreux à faire des propositions pour changer l'école.

Pour la grande majorité des élèves, le sens de l'école « dépend » de la matière, du prof, de l'exercice demandé, et sans doute de bien d'autres facteurs... De telle sorte que l'on peut parler de bribes, de segments de sens plus que de sens global. Ce qui fait du collège un « collage », un puzzle avec des trous, un pointillisme qui ne permet pas de se représenter le tableau d'ensemble de la culture commune... Des configurations singulières, fragiles qui font de l'école un univers de sens aléatoires. Ce caractère aléatoire ne peut que mettre les élèves dans des situations qui font de chaque journée, de chaque heure de classe des sources d'inconfort génératrices d'inquiétude (même si ces ressentis n'ont pas été explicitement exprimés par les élèves).

Une minorité d'élèves « réformistes » qui font des propositions pour donner plus de sens à l'école comme lieu de vie et d'apprentissages.

Sans oublier les quelques élèves qui expriment leur satisfaction, voire leur fierté, de venir à l'école dans un collège fraîchement rénové et qu'ils qualifient de « beau ».

Conclusion en forme d'ouverture... ou d'interpellation du curriculum

Même si ce « oui » à l'école est souvent accompagné de « mais », de réserves, la grande majorité des élèves composent avec les règles du jeu scolaire : sans y adhérer pleinement, ils ne les remettent pas en cause, y compris lorsqu'on leur demande ce qu'il faudrait changer « pour que l'école soit mieux ». Ils font avec un système qui promet « la réussite pour tous » en affirmant promouvoir l'«égalité des chances ».

Au-delà de ce constat qui va quelque peu à l'encontre d'une image souvent dépréciative du collège (notamment de la classe de 4^e, réputée la plus difficile par les enseignants), l'enquête permet de présenter le collège comme un champ de tensions entre les attentes des élèves et le réel de leur vécu scolaire. Elle permet aussi de mettre en évidence que rien n'est évident pour l'élève.

Le collège apparaît ainsi comme un bon révélateur, un bon analyseur des faiblesses de notre système scolaire : ni franchement rejeté ni vraiment apprécié ; il ne fait ni globalement ni massivement sens pour les élèves.

On sent bien qu'il y a là une source profonde d'inégalités entre les élèves, entre ceux qui donnent du sens à leur présence à l'école et les autres. Que peut faire l'école pour supprimer – ou tout au moins réduire – cette différence d'accès au sens de l'école et des apprentissages scolaires comme condition d'appropriation de la culture commune par toutes et tous et de l'épanouissement personnel de chacun.e ?

À la MPM, nous pensons que c'est à l'école elle-même de faire en sorte que chaque élève puisse donner sens à sa présence à l'école, notamment par l'articulation entre le monde scolaire et celui de la vie dans tous ses états, dans toutes ses dimensions.

Les résultats de notre enquête nous semblent suffisamment significatifs pour apporter de l'eau au moulin de celles et ceux qui estiment aujourd'hui nécessaire de repenser le collège pour espérer en faire un lieu d'apprentissages désirable(s), intelligible et cohérent pour les élèves. Mais aussi, à côté des aspects strictement matériels, un lieu de bien-être intellectuel, c'est-à-dire capable d'offrir aux élèves les conditions de stabilité, de sécurité et de continuité favorables à la disponibilité d'esprit nécessaire à l'entrée dans les apprentissages scolaires.

Interroger les élèves sur le sens de l'école et des apprentissages scolaires c'est aussi, en retour, nous inviter à nous interroger nous-mêmes sur le sens de l'école comme instance d'apprentissage spécifique parmi les autres espaces-temps d'éducation. Autrement dit, notre modeste enquête peut être considérée comme une contribution émanant du terrain en faveur de l'élaboration d'un autre curriculum scolaire en mettant la question du sens de l'école pour les élèves au centre de ses travaux, entre redéfinition d'une culture commune et prise en compte des élèves tels qu'ils sont.



Annexe méthodologique

L'enquête s'appuie sur un questionnaire travaillé entre les membres de la Maison de la Pédagogie et des chercheurs.

Le questionnaire propose plusieurs questions fermées et quelques questions ouvertes. Il a semblé important à l'équipe de recueillir les éventuels commentaires des élèves, notamment dans le cas des questions fermées.

Aucune consigne sur les modalités de recueil des verbatims a été transmise aux enquêteurs, certains ont retranscrits mots à mots quand d'autres ont retranscrit l'idée principale.

Tous les collèges de l'agglomération mulhousienne ont été sollicités. Cinq d'entre eux ont répondu favorablement à notre demande, dont deux collèges classés REP+.

84 élèves de 4^{ème} ont été interrogés, soit 42 filles et 42 garçons. Il n'y a pas eu une volonté de représentativité, nous avons accueilli les élèves présents.

Chaque collège a mis à disposition une salle pour recevoir enquêteur.trice.s et élève.s.

La durée des entretiens était généralement limitée à une demi-heure afin de pouvoir échanger avec deux élèves entre les temps scolaires.

Les réponses ont été traitées par tableur Excel. Bien que les réponses soient en nombre insuffisant pour parler de représentativité, elles nous permettent d'émettre un certain nombre d'observations significatives.