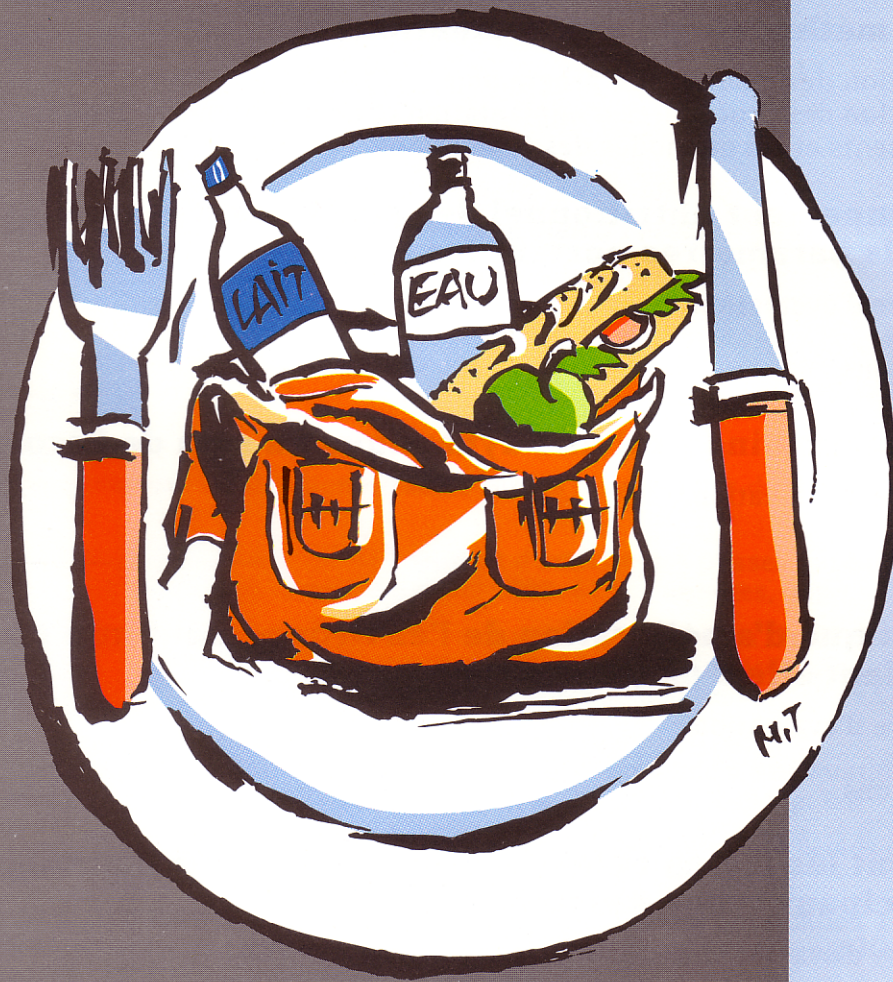


"Je mange bien à l'école"



**Evaluations à court  
et à moyen termes  
de l'application  
du programme  
dans 35 écoles  
de la région liégeoise**

**Programme pour améliorer l'environnement nutritionnel à l'école**

**REFLEXIONS 4**

AVEC LE SOUTIEN DU MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE  
ET DE LA COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

**S.P.E.O.L.**



# Sommaire

<b>I. Contexte des évaluations</b> .....	p. 3
1. Les objectifs et les stratégies du programme.	
2. Deux supports de base pour l'action et l'évaluation.	
<b>II. Objet et méthodologie des évaluations</b> .....	p. 5
1. L'évaluation des résultats du programme.	
2. L'évaluation des procédures d'implantation et de maintien des actions.	
3. Les moments et les méthodes des évaluations.	
<b>III. L'environnement nutritionnel des écoles s'est-il amélioré?     Sur quels paramètres portent les progrès?</b> .....	p. 7
1. Procédure d'évaluation.	
2. Résultats.	
3. Conclusions.	
<b>IV. Le programme induit-il une dynamique au sein de l'école?</b> .....	p. 11
1. Procédure d'évaluation.	
2. Résultats.	
3. Conclusions.	
<b>V. La dynamique d'amélioration de l'environnement nutritionnel     se maintient-elle à moyen terme?</b> .....	p. 13
1. Procédure d'évaluation.	
2. Résultats.	
3. Conclusions.	
<b>VI. Quels sont les freins et les facilitateurs pour le maintien     des principaux types d'actions?</b> .....	p. 15
1. Procédure d'évaluation.	
2. Résultats.	
3. Conclusions.	
<b>VII. Quelles sont les représentations, opinions et pratiques     des enseignants impliqués dans le programme?</b> .....	p. 17
1. Procédure d'évaluation.	
2. Résultats.	
3. Conclusions.	
<b>VIII. Bilan et perspectives du programme "Je mange bien à l'école" ....</b>	p. 18



# 1. Contexte des évaluations

## 1. Les objectifs et les stratégies du programme "Je mange bien à l'école"

L'objectif ultime du programme est l'adoption par les élèves de 3 à 20 ans de conduites alimentaires responsables et équilibrées et le développement de leur maîtrise sur les facteurs psycho-sociaux et environnementaux qui influencent l'alimentation.

Plus précisément, le programme "Je mange bien à l'école" vise à améliorer l'environnement nutritionnel des écoles maternelles, primaires et secondaires en les aidant à mettre en place des projets durables. Il s'agit, pour les communautés éducatives, de prendre en charge l'analyse de leurs besoins spécifiques, la conception d'un ou de plusieurs projets d'action pour répondre à ces besoins, la réalisation et l'évaluation de ces projets.

Pour soutenir les écoles dans l'application de cette démarche, le programme "Je mange bien à l'école" propose une aide méthodologique aux enseignants, aux directeurs d'écoles, aux économistes, aux parents et aux élèves qui souhaitent s'engager dans cette voie.

Très concrètement, il met à leur disposition un questionnaire qui permet d'établir un diagnostic de leur environnement nutritionnel, mais il offre aussi une liste de propositions d'actions à réaliser et de moyens pour les évaluer. En outre, il leur offre la possibilité de bénéficier du soutien d'un "Conseiller" pour les aider à définir et à développer leur projet, à repérer les ressources utiles dans et en dehors de l'établissement, à planifier leurs activités et à prévoir une évaluation régulatrice de celles-ci.

Ce programme a été expérimenté avec succès en 1990-1991 dans 35 écoles de la province de Liège. Depuis septembre 1993, il est entré dans une phase de diffusion à toute la Communauté française de Belgique.

Dans le cadre de cette extension, différents partenaires sont sollicités :

- les agents des organismes parascolaires (centres P.M.S., centres de santé scolaire, zones d'éducation

prioritaire, organismes d'éducation pour la santé,...), qui, au terme d'une formation offerte par le programme, peuvent être amenés à remplir une fonction de conseiller des communautés éducatives;

- les communautés éducatives des écoles qui se voient offrir la possibilité d'adhérer au programme.

Pour ces partenaires et pour l'ensemble du public visé, l'adhésion à un tel programme ne peut évidemment pas se décider sans information précise sur les résultats qu'ils peuvent en attendre...

*"Produit-il effectivement des améliorations de l'environnement nutritionnel? Ces améliorations sont-elles durables? Les objectifs visés par les écoles sont-ils toujours atteints? Y-a-t-il des facteurs favorables à la réussite de telles actions dans une école? Le programme parvient-il à développer une dynamique dans la communauté éducative dans le domaine de la promotion de la santé?"*

C'est pourquoi, depuis son lancement en 1990, le programme met en oeuvre des procédures d'évaluation qui fournissent des informations à deux niveaux:

■ **Les résultats** du programme par rapport à ses deux objectifs prioritaires, c'est-à-dire :

- modifier l'environnement nutritionnel dans ses différentes composantes : la qualité diététique des aliments proposés ou consommés à l'école, le contexte psycho-social et sanitaire des repas et collations, la valeur éducative des expériences vécues à l'école.

- accroître la compétence des divers acteurs des communautés éducatives à mettre en oeuvre des projets globaux d'amélioration de leur environnement nutritionnel.

■ **Les procédures** mises en place pour l'implantation, le maintien et le développement des actions dans les écoles, y compris après la fin de l'encadrement par le S.P.E.O.L.





## 2. Deux supports de base pour l'action et l'évaluation

Le **questionnaire d'auto-évaluation et les pistes d'action** ont été conçus pour stimuler les écoles à construire des projets globaux d'amélioration de l'environnement nutritionnel. Ils sont utilisés de façon complémentaire.

Le questionnaire aide les partenaires à réaliser un état des lieux de l'environnement nutritionnel de leur école. La confrontation des réponses au questionnaire avec les pistes d'action leur permet de prendre conscience et de préciser les problèmes prioritaires auxquels ils pourraient remédier. Les pistes d'action définissent des "standards" vers lesquels il faut tendre pour obtenir un environnement nutritionnel satisfaisant.

Questionnaire et pistes d'action sont structurés autour de sept champs d'action. Les champs d'action représentent les grands lieux et moments de la vie scolaire concernés par l'alimentation ou l'éducation

nutritionnelle : la collation, le repas-tartines, le repas chaud, les activités pédagogiques, les repas et collations lors des garderies, l'approvisionnement aux abords de l'école, les (in)formations des adultes. Dans chacun de ces champs d'action, le programme a sélectionné une série de pistes d'actions relatives à la diététique, au bien-être entourant les repas ou aux interventions d'ordre éducatif. Le schéma reprend en-dessous la structure générale de ces propositions.

Après avoir analysé leur situation à l'aide du questionnaire, les écoles identifient trois priorités d'action pour répondre à leurs besoins. Le choix de ces "objectifs" se fait sur base de la liste des pistes d'action proposées par le programme.

Ces deux supports (questionnaire d'auto-évaluation et pistes d'action) fournissent donc un cadre, à l'intérieur duquel chaque école élabore un projet "sur mesure" qui correspond à ses priorités, à ses contraintes et à son public spécifique. Ils fournissent un programme à la carte.

### Pistes d'action

#### 1. La collation

- 1.1. Lieu et temps
- 1.2. Boissons
- 1.3. Collation
- 1.4. Participation des élèves
- 1.5. Intervention éducative

#### 2. Le repas-tartines

- 2.1. Lieu et temps
- 2.2. Hygiène
- 2.3. Personnel d'encadrement
- 2.4. Boissons
- 2.5. Aliments proposés en complément
- 2.6. Participation des élèves

#### 3. Le repas chaud

- 3.1. Lieu et temps
- 3.2. Hygiène
- 3.3. Personnel d'encadrement
- 3.4. Boissons
- 3.5. Aliments
- 3.6. Participation des élèves
- 3.7. Organisation du travail

#### 4. Les activités pédagogiques

- 4.1. Fréquence
- 4.2. Objectifs
- 4.3. Références

#### 5. La formation des adultes

- 5.1. Information sur l'alimentation à l'école
- 5.2. Information sur l'alimentation en général
- 5.3. Participation

#### 6. L'approvisionnement aux abords de l'école

- 6.1. Réglementation
- 6.2. Compétitivité
- 6.3. Information

#### 7. La garderie

- 7.1. Lieu et temps
- 7.2. Boissons
- 7.3. Aliments



# II Objet et méthodologie des évaluations

## 1. L'évaluation des résultats du programme

Les résultats d'un programme de promotion d'une meilleure alimentation à l'école peuvent être mesurés par différents types de variables. Ces variables sont liées entre elles par des interactions causales, mais pas nécessairement de manière linéaire. Elles s'organisent en un système qui influence in fine l'état de santé global des individus.

La catégorisation de ces variables peut être organisée selon un axe de proximité/éloignement par rapport aux indicateurs sanitaires et selon une polarité facteur individuel/facteur collectif.

Nous distinguerons donc plusieurs niveaux de **variables individuelles**.

- L'évaluation de l'état de santé des enfants en relation avec l'alimentation.

*Les centres d'inspection médicale scolaire, par exemple, fournissent des mesures de prévalence et d'incidence de l'obésité sur la population des élèves qu'ils examinent.*

- L'évaluation des comportements alimentaires des enfants.

*L'enquête O.M.S. sur les comportements de santé des jeunes s'intéresse, par exemple, à la fréquence de la consommation d'un petit déjeuner, des fruits et légumes ou des fritures.*

- L'évaluation des connaissances, attitudes, opinions et valeurs de référence des enfants et des jeunes en matière alimentaire.

*On peut, par exemple, vérifier si les jeunes connaissent la composition d'un petit déjeuner équilibré, s'ils estiment que la prise régulière d'un petit déjeuner a une influence positive sur leur santé, ... mais on peut également essayer d'estimer, de manière plus globale, dans quelle mesure leurs conduites alimentaires varient en fonction de leur sentiment de bien-être physique, mental et relationnel.*

L'ensemble de ces variables individuelles sont liées à des **déterminants d'ordre collectif ou communautaire**. Ceux-ci influencent l'état de santé des individus, soit directement, soit indirectement par l'intermédiaire de la modification des comportements ou de l'enrichissement des connaissances, opinions et attitudes.

*Les déterminants d'ordre collectif sont, notamment, les conditions de l'environnement matériel et humain des jeunes, telles que la disponibilité des produits sains, les habitudes de vie familiale, les normes du groupe de pairs, le contexte socio-économique, les opportunités d'éducation et d'information, etc.*

Les éléments d'auto-évaluation et les standards d'action définis par le programme "Je mange bien à l'école" appartiennent à cette dernière catégorie de variables. L'évaluation consistera donc à mesurer les modifications du dispositif mis en place par l'école pour entraîner une amélioration sur le plan des variables individuelles.

L'amélioration de ce dispositif passe par des **facteurs de type matériel et organisationnel**, ainsi que par des **mesures d'ordre pédagogique et éducatif**.

A ce propos, les questions suivantes seront examinées.

- L'environnement nutritionnel des écoles s'est-il amélioré grâce à l'application du programme?
- Sur quelles dimensions de l'environnement nutritionnel portent les progrès réalisés par les écoles?

Mais, ces modifications sont aussi fortement déterminées par une des dimensions de l'entourage humain des élèves : **le degré de mobilisation communautaire autour des actions de promotion d'une meilleure alimentation à l'école**.

Les éléments suivants sont considérés comme autant d'indicateurs de cette mobilisation communautaire :

- la variété des priorités dégagées par les écoles;
- leur capacité à atteindre les objectifs fixés en début de programme,
- leur capacités à maintenir, enrichir et démultiplier les actions, non seulement en cours de projet, mais aussi d'une année scolaire à l'autre en dehors de tout encadrement spécifique;
- la modification des opinions et attitudes des membres de la communauté éducative en rapport avec l'éducation nutritionnelle.

## 2. L'évaluation des procédures d'implantation et de maintien des actions

Évaluer les procédures, c'est analyser la manière dont se déroulent les activités, les relations entre les partenaires, les moyens qu'ils mettent en œuvre pour mener à bien leur projet, etc.

Il nous est paru pertinent de récolter des informations sur les procédures qui entourent l'implantation des actions dans les écoles, leur maintien et/ou leur développement durant les deux années qui ont suivi la phase pilote "Je mange bien à l'école". Pendant cette dernière période, les écoles n'ont plus bénéficié d'un encadrement spécifique au programme.





Des données qualitatives ont été recueillies afin de mettre en évidence les circonstances, moyens et stratégies, les freins et facilitateurs liés au déroulement des actions. Elles ont été mises en relation avec les grands types d'actions (collation, hygiène des mains, activités pédagogiques, etc.) afin de faire émerger des caractéristiques de processus spécifiques à certaines modifications de l'environnement nutritionnel.

Ces données sont primordiales pour la phase d'extension du programme "Je mange bien à l'école", car elles permettent d'adapter les supports et les stratégies proposées par le programme aux conditions d'application et de durabilité de celui-ci dans les écoles.

### 3. Les moments et les méthodes des évaluations

Des recueils de données ont été organisés à trois moments clé dans le programme.

**Temps 1** : en 1990, au début de la phase pilote, sur base des questionnaires d'auto-évaluation de l'environnement nutritionnel remplis par les écoles.

**Temps 2** : en 1991, à la fin de la phase pilote, sur base de dossiers rentrés par les écoles et qui comprenaient, outre des descriptions détaillées, structurées et illustrées des activités, un questionnaire d'auto-évaluation.

**Temps 3** : en 1993, après deux ans d'absence de contacts entre les responsables du programme et les écoles, sur base d'entretiens semi-dirigés avec les coordinateurs de projet dans les communautés éducatives.

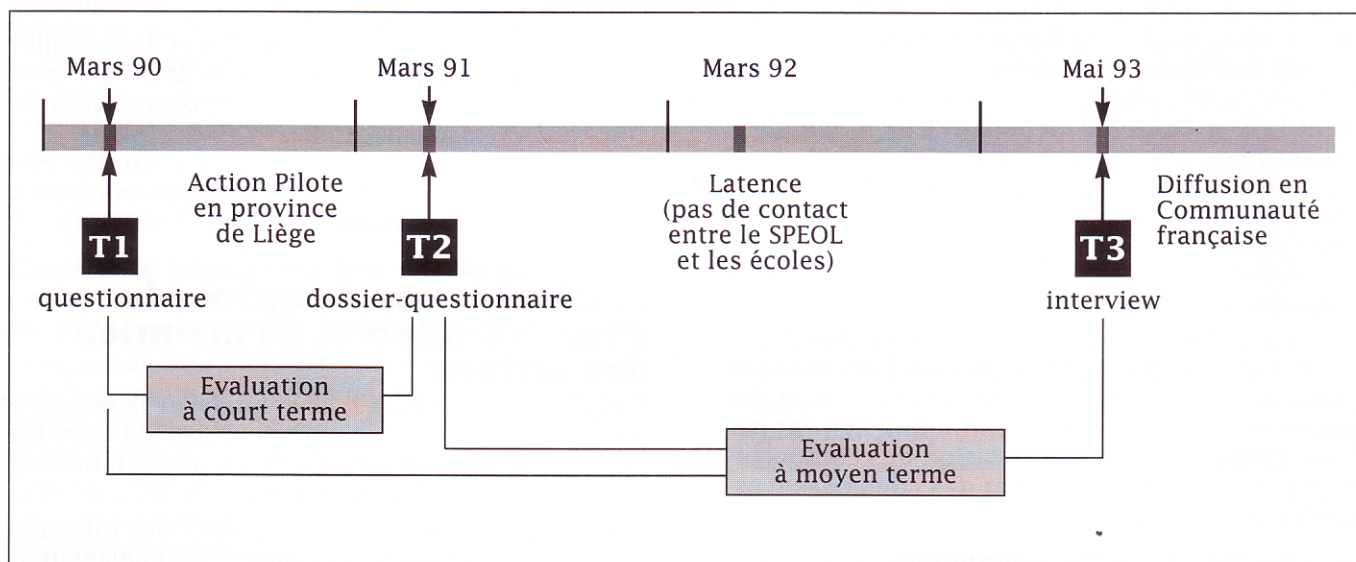
Le schéma ci-dessous permettra de situer les procédures d'évaluation par rapport aux différentes phases du programme.

On remarquera qu'il a été nécessaire d'adapter les supports et les méthodes d'évaluation aux exigences du déroulement du programme dans les écoles.

- Le questionnaire d'auto-évaluation a servi, non seulement à mettre en évidence des résultats, mais aussi et surtout à définir des priorités d'action dans chaque école.
- Le dossier, en fin de phase pilote, a été un élément indispensable à la sélection des écoles lauréates par le jury.
- Enfin, l'entretien semi-structuré est apparu comme seule possibilité d'obtenir des informations fiables face à la réticence des écoles à remplir le questionnaire d'auto-évaluation deux ans après la fin du programme pilote.

**L'évaluation à court terme** a mis en évidence les résultats produits par les écoles entre les temps 1 et 2. Ces mesures portent sur les modifications de l'environnement nutritionnel et sur le degré de mobilisation des équipes éducatives.

**L'évaluation à moyen terme** a analysé l'évolution des actions des écoles depuis le temps 1 jusqu'au temps 3. Elle a produit certaines mesures de résultats (relatives au degré de mobilisation des communautés éducatives) et a fourni des informations sur les procédures (freins, facilitateurs,...) qui permettent l'implantation, le maintien et le développement des divers types d'actions dans les écoles, avec et sans encadrement par le programme.





# III L'environnement nutritionnel des écoles s'est-il amélioré ? Sur quels paramètres portent les progrès ?

( Evaluation à court terme : en fin de programme )

## 1. Procédure d'évaluation

**En mars 1990**, avant le concours (ou phase pilote), chaque école participante a rempli le questionnaire d'auto-évaluation de l'environnement nutritionnel. Cet instrument lui a permis d'identifier ses points forts et ses lacunes par rapport à une série de caractéristiques jugées importantes par les concepteurs du programme et de fixer des lignes d'actions prioritaires sur base de cette analyse de la situation.

Au début de la phase pilote, le questionnaire a également permis de situer l'ensemble des écoles concernées par rapport aux différentes dimensions de l'environnement nutritionnel.

**En mars 1991**, après le concours, ce même questionnaire a été à nouveau administré aux écoles participantes. Les résultats de départ (avant le concours) ont été comparés aux résultats d'arrivée (après le concours). Cette double mesure est disponible pour 33 écoles. Les progrès ont été analysés tant d'un point de vue individuel (chaque école a été comparée à elle-même) que d'un point de vue collectif.

Ce chapitre ne prend en compte que l'aspect collectif de la mesure : la fréquence de chacun des paramètres de l'environnement nutritionnel dans l'ensemble des écoles, avant et après l'application du programme. Par contre, les indices de mobilisation communautaire à court terme, présentés dans le chapitre suivant, ont été élaborés sur base de l'analyse au cas par cas.

Le calcul des gains relatifs a permis d'établir une comparaison entre le degré d'évolution des différents paramètres de l'environnement nutritionnel. Le gain relatif s'obtient en mesurant le gain effectivement réalisé par rapport au gain possible .

Par exemple, avant le concours, 46% des écoles secondaires proposent de l'eau en bouteille. En fin de concours, 62% des écoles sont dans le cas. Le gain relatif est calculé de la manière suivante:

*gain effectivement réalisé:  $62\% - 46\% = 16\%$*

*gain possible:  $100\% - 46\% = 54\%$*

*gain relatif:  $16/54 = 30\%$*

En l'absence d'informations suffisamment complètes et fiables, les indicateurs relatifs aux activités pédagogiques (tels que la fréquence et la diversité thématique) n'ont pas été pris en compte dans l'évaluation à court terme.

## 2. Résultats

L'analyse réalisée sur les 33 écoles, a mis en évidence des progrès (gains relatifs) dans chacun des 7 champs d'action utilisés pour décrire l'environnement nutritionnel. Ces progrès paraissent surtout porter sur les dimensions détaillées ci-dessous.

### **La participation des élèves dans la gestion des collations et l'organisation du repas-tartines**

L'implication des élèves du primaire dans la gestion des collations s'est amplifiée, surtout au niveau du choix des produits : avant le concours, une école primaire implique les élèves dans le choix des collations; ce nombre s'élève à 8 après le concours. La vente des collations par les élèves se rencontre dans la moitié des écoles primaires avant l'action, et dans trois quarts de celles-ci en fin de phase pilote. En pourcentages absolus, l'évolution est similaire dans le secondaire, mais en terme de gain relatif, elle est supérieure à celle du primaire.

La participation des élèves à l'entretien du réfectoire, au service à table et à l'assistance aux élèves plus jeunes connaît également des gains relatifs supérieurs à 50 % dans le primaire. Ces aspects ont moins progressé dans le secondaire : un gain relatif de 33 % pour l'entretien et le service à table.

### **L'implication des parents**

Pour l'ensemble des écoles, l'implication des parents s'est accrue. Par rapport à la situation de départ, la progression se marque surtout

- dans l'organisation de séances d'information auprès des parents : 4 écoles avant le concours et 17 écoles après le concours;

- dans la participation des parents à des activités de promotion de l'environnement nutritionnel : 5 écoles avant le concours et 17 écoles après le concours.

L'information des parents sur les produits vendus à l'école est étendue à 82 % des établissements en fin de concours, alors qu'elle concernait déjà 70 % des établissements avant celui-ci, ce qui représente un gain relatif de 40 %.





## La qualité nutritionnelle des boissons proposées à l'école

### La consommation de jus de fruits est prônée par rapport à la consommation de limonades et de nectars.

Dans l'ensemble des écoles primaires et secondaires, l'offre de limonades a diminué en fin de programme, aussi bien aux collations qu'aux repas-tartines. Le nombre d'écoles qui ne proposent pas de limonades au repas-tartines a augmenté de moitié (16 écoles avant et 23 écoles après).

Parallèlement, la consommation de jus de fruits a augmenté de manière générale, mais tout particulièrement pour les collations du secondaire (5 écoles avant et 9 après).

La consommation de produits laitiers est encouragée selon deux modalités : dans les écoles qui ne proposent aucun produit laitier, l'offre de produits lactés aromatisés est considé-

rée comme un progrès; par contre, les écoles qui proposent déjà des produits laitiers sont encouragées à promouvoir les laits non sucrés.

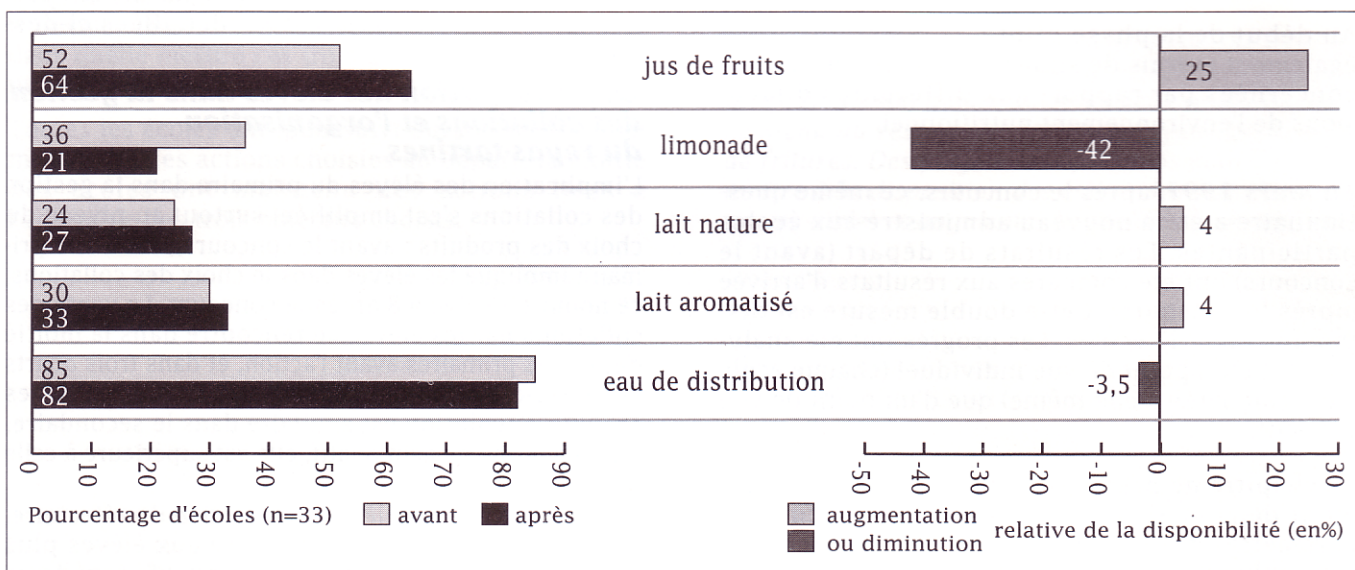
Pour l'ensemble des écoles, l'offre de lait nature s'accroît légèrement aux collations et de manière plus importante aux repas-tartines (4 écoles avant et 10 écoles après); elle reste stationnaire aux repas chauds.

L'offre de lait aromatisé a diminué aux repas-tartines (3 écoles en moins) et aux repas chauds (4 écoles en moins), elle a légèrement augmenté pour les collations (1 école en plus).

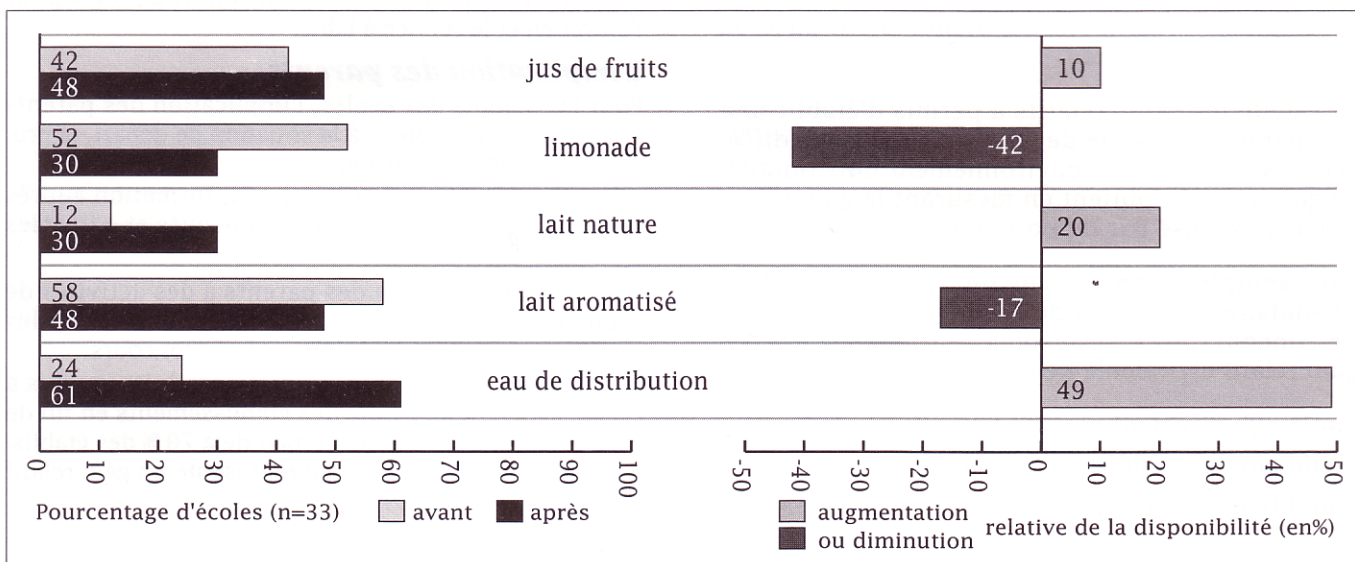
### La consommation d'eau est fortement recommandée.

Une augmentation des possibilités de boire de l'eau de distribution a été enregistrée surtout en accompagnement des repas-tartines (8 écoles avant, 20 écoles après), un peu moins à la garderie (19 écoles avant et 21 écoles après) et pas du tout aux collations et aux repas-chauds.

### Boissons disponibles aux collations



### Boissons disponibles aux repas-tartines





# IV Le programme induit-il, au sein de l'école, une dynamique en faveur d'un meilleur environnement nutritionnel ?

## 1. Procédure de l'évaluation

Rappelons que le programme "Je mange bien à l'école" propose 39 pistes d'action regroupées en 7 champs d'action (voir page 4). Au début de la phase pilote, il a été demandé à chaque école de sélectionner dans cette liste trois éléments prioritaires comme objectifs de son projet annuel: ce sont **les actions prioritaires**.

Grâce au questionnaire d'auto-évaluation administré en prétest et en post-test, on dispose d'informations pour établir, pour chaque objectif, s'il y a eu progrès, statu quo ou recul par rapport aux standards proposés dans la liste des pistes d'action.

Le programme prévoit que les actions à mener par chaque école doivent être choisies dans trois champs d'action. Cette stratégie permet de multiplier et de diversifier les points d'entrée des écoles dans leur environnement nutritionnel. Elle se fixe pour buts

- d'augmenter, par influence réciproque, les effets des actions entreprises du point de vue de la modification des comportements alimentaires et de la mobilisation de la communauté éducative;
- de stimuler la prise de conscience des multiples facettes de la promotion de l'alimentation et de l'éducation nutritionnelle à l'école;
- de laisser aux communautés éducatives une grande latitude pour enrichir les actions choisies au départ, en y ajoutant d'autres actions appartenant au même champ ou à d'autres champs.

Il s'agit donc de provoquer un effet d'entraînement ("boule de neige") au niveau des actions entreprises et au niveau des partenaires engagés dans le projet.

C'est pourquoi outre la progression des écoles par rapport aux actions prioritaires, on a aussi mesuré la progression des écoles par rapport aux **champs d'action** dans leur globalité et la progression des écoles par rapport aux **actions non prioritaires**.

Ces différentes données sont considérées comme des indices de mobilisation : pour une école, le fait d'atteindre les objectifs qu'elle s'est fixés, le fait d'entreprendre des actions non prévues au départ, sont autant de témoins d'une attention à l'environnement nutritionnel, d'une volonté d'améliorer celui-ci, de collaborations actives autour de projets communs. Ces indices de mobilisation à court terme sont centrés sur l'**implantation** des actions. On verra plus loin qu'il n'en est pas de même pour les indices de mobilisation à moyen terme, davantage centrés sur le **maintien et la qualité** (au sens large) des actions.

## 2. Résultats

### **Les écoles ont-elles atteint les objectifs qu'elles s'étaient fixés au départ du programme ?**

En d'autres termes, a-t-on enregistré une amélioration dans le cadre des actions prioritaires définies en début de concours?

On remarque qu'une grande partie des actions projetées au départ aboutissent effectivement en fin de concours.

**Dans les écoles primaires**, sur un total de 72 actions définies comme prioritaires, 65% ont progressé, 29% n'ont pas évolué, 6% marquent un recul.

**Dans les écoles secondaires**, sur un total de 36 actions définies comme prioritaires, 42% ont effectivement progressé, 55% n'ont pas évolué, 3% marquent un recul.

Ces cas d'améliorations se répartissent de manière relativement homogène dans la plupart des écoles puisqu'elles concernent 18 des 20 écoles primaires et 10 des 13 écoles secondaires.

Cependant, l'analyse des résultats montre bien que l'enseignement secondaire rencontre plus de difficultés que le primaire pour appliquer ce type de programme. *En effet la proportion d'actions améliorées par rapport aux actions prioritaires est 50% plus importante dans le primaire par rapport au secondaire.*

### **Quels champs d'action sont concernés par les actions prioritaires ? Lesquels ont effectivement progressé ?**

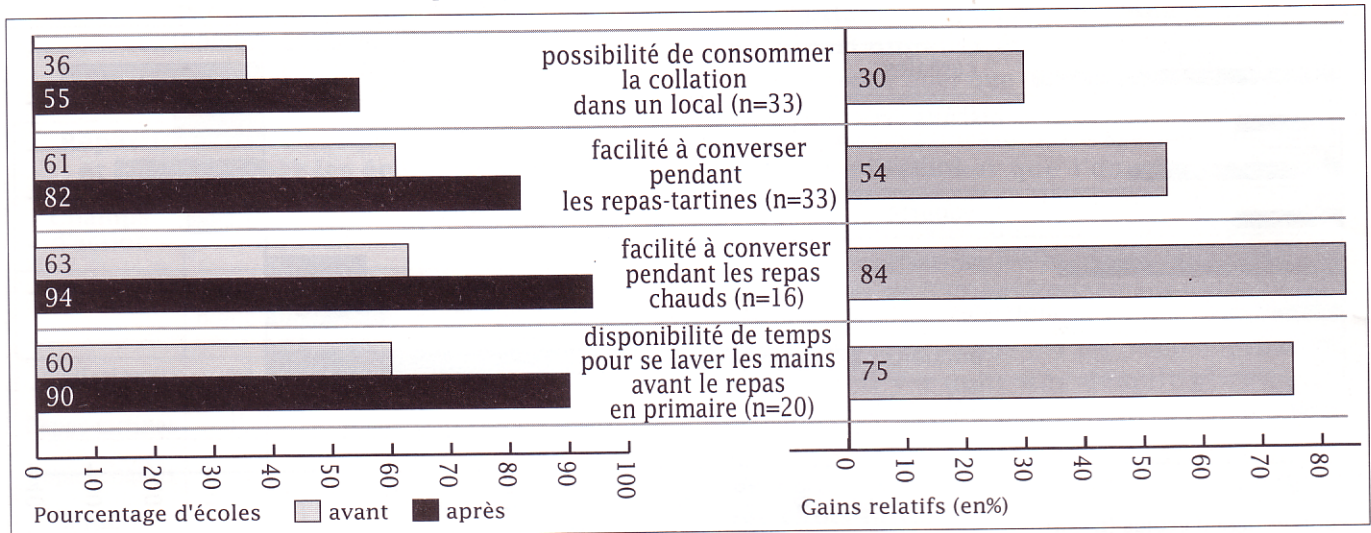
**Dans le primaire**, les actions prioritaires concernent surtout le repas-tartines (dans 85% des écoles). La collation est choisie par 65% des écoles, l'information et la formation des adultes par 55% d'entre elles.

**Dans le secondaire**, les actions prioritaires s'inscrivent dans le champ des collations (dans 85% des écoles) et des repas-tartines (dans 77% des écoles). La formation des adultes ne suscite pas, au départ du concours, autant d'intérêt que dans le primaire. Par contre, au secondaire, une plus grande proportion de projets portent sur le repas chaud.





## Confort pendant les repas et collations



### Le confort et l'hygiène entourant les repas et les collations

Le nombre d'écoles qui offrent la possibilité de consommer la collation dans un local est passé de 12 à 18 soit un gain absolu de 19 %.

Le confort lié aux repas s'est également amélioré. Le bruit gênant aux repas de midi (repas chauds ou repas-tartines) est signalé dans 39 % des écoles avant le concours et dans 15 % seulement après celui-ci.

Le pourcentage d'écoles primaires qui prévoient du temps pour se laver les mains avant les repas est passé de 60% à 90%.

### L'amélioration de l'approvisionnement aux abords des écoles

L'information a propos des produits vendus aux abords de l'école a également progressé (6 écoles avant et 14 écoles après).

### L'environnement nutritionnel de la garderie

Plusieurs indicateurs montrent une augmentation du souci pour l'environnement nutritionnel pendant les périodes de garderie avant et après l'école :

- possibilité de consommer le petit déjeuner en arrivant le matin : 5 écoles avant et 9 écoles après;
- possibilité de consommer la collation en fin de journée: 7 écoles avant et 10 écoles après;
- possibilité de consommer des boissons (eau de distribution non comprise) : 4 écoles avant et 12 écoles après.

## 3. Conclusions

La première enquête, réalisée en mars 90 a établi un état des lieux de l'environnement nutritionnel des écoles en province de Liège. Elle a permis d'identifier plusieurs pistes d'amélioration pour les écoles :

- augmenter les possibilités de boire de l'eau;
- réduire la vente de frites;
- réduire la vente de fantaisies chocolatées aux collations;

- réduire la vente de limonade;
- promouvoir la vente de lait nature;
- améliorer le confort et l'hygiène entourant le repas de midi;
- donner la possibilité aux élèves de consommer leur collation dans un local;
- augmenter l'implication des élèves.

Les résultats à court terme montrent que les progrès réalisés portent le plus souvent sur des dimensions pointées comme "améliorables" en mars 1991.

Cependant, toutes les dimensions susceptibles d'être améliorées ne le sont pas nécessairement. Bien que la qualité de l'offre alimentaire ait augmenté entre le début et la fin du concours, on constate que certains produits "non recommandés" sont toujours présents dans les écoles.

Ce constat correspond en fait assez bien à une des options méthodologiques défendues par les conseillers du programme "Je mange bien à l'école" : placer la priorité, non pas dans la suppression totale des aliments "non recommandés", mais plutôt dans la diversification des produits proposés. On permet ainsi à l'enfant de s'exercer à poser un choix responsable en présence de bons et de moins bons produits, comme cela se produira pour lui dans la vie courante.

Cette option ne se défend que dans la mesure où elle s'accompagne d'activités pédagogiques qui développent chez les élèves les compétences théoriques et pratiques à poser ces choix. Seul un relevé précis des comportements de consommation des élèves de ces écoles fournirait les informations nécessaires à définir l'efficacité de cette procédure qui combine diversification de l'offre et éducation au choix. En l'absence d'un soutien financier suffisamment important pour réaliser un telle enquête de manière standardisée et extensive, certaines écoles ont développé ce type d'évaluation dans le cadre de leur projet annuel.



# IV Le programme induit-il, au sein de l'école, une dynamique en faveur d'un meilleur environnement nutritionnel ?

## 1. Procédure de l'évaluation

Rappelons que le programme "Je mange bien à l'école" propose 39 pistes d'action regroupées en 7 champs d'action (voir page 4). Au début de la phase pilote, il a été demandé à chaque école de sélectionner dans cette liste trois éléments prioritaires comme objectifs de son projet annuel: ce sont **les actions prioritaires**.

Grâce au questionnaire d'auto-évaluation administré en prétest et en post-test, on dispose d'informations pour établir, pour chaque objectif, s'il y a eu progrès, statu quo ou recul par rapport aux standards proposés dans la liste des pistes d'action.

Le programme prévoit que les actions à mener par chaque école doivent être choisies dans trois champs d'action. Cette stratégie permet de multiplier et de diversifier les points d'entrée des écoles dans leur environnement nutritionnel. Elle se fixe pour buts

- d'augmenter, par influence réciproque, les effets des actions entreprises du point de vue de la modification des comportements alimentaires et de la mobilisation de la communauté éducative;
- de stimuler la prise de conscience des multiples facettes de la promotion de l'alimentation et de l'éducation nutritionnelle à l'école;
- de laisser aux communautés éducatives une grande latitude pour enrichir les actions choisies au départ, en y ajoutant d'autres actions appartenant au même champ ou à d'autres champs.

Il s'agit donc de provoquer un effet d'entraînement ("boule de neige") au niveau des actions entreprises et au niveau des partenaires engagés dans le projet.

C'est pourquoi outre la progression des écoles par rapport aux actions prioritaires, on a aussi mesuré la progression des écoles par rapport aux **champs d'action** dans leur globalité et la progression des écoles par rapport aux **actions non prioritaires**.

Ces différentes données sont considérées comme des indices de mobilisation : pour une école, le fait d'atteindre les objectifs qu'elle s'est fixés, le fait d'entreprendre des actions non prévues au départ, sont autant de témoins d'une attention à l'environnement nutritionnel, d'une volonté d'améliorer celui-ci, de collaborations actives autour de projets communs.

Ces indices de mobilisation à court terme sont centrés sur l'**implantation** des actions. On verra plus loin qu'il n'en est pas de même pour les indices de mobilisation à moyen terme, davantage centrés sur le **maintien et la qualité** (au sens large) des actions.

## 2. Résultats

### **Les écoles ont-elles atteint les objectifs qu'elles s'étaient fixés au départ du programme ?**

En d'autres termes, a-t-on enregistré une amélioration dans le cadre des actions prioritaires définies en début de concours?

On remarque qu'une grande partie des actions projetées au départ aboutissent effectivement en fin de concours.

**Dans les écoles primaires**, sur un total de 72 actions définies comme prioritaires, 65% ont progressé, 29% n'ont pas évolué, 6% marquent un recul.

**Dans les écoles secondaires**, sur un total de 36 actions définies comme prioritaires, 42% ont effectivement progressé, 55% n'ont pas évolué, 3% marquent un recul.

Ces cas d'améliorations se répartissent de manière relativement homogène dans la plupart des écoles puisqu'elles concernent 18 des 20 écoles primaires et 10 des 13 écoles secondaires.

Cependant, l'analyse des résultats montre bien que l'enseignement secondaire rencontre plus de difficultés que le primaire pour appliquer ce type de programme. En effet la proportion d'actions améliorées par rapport aux actions prioritaires est 50% plus importante dans le primaire par rapport au secondaire.

### **Quels champs d'action sont concernés par les actions prioritaires ? Lesquels ont effectivement progressé ?**

**Dans le primaire**, les actions prioritaires concernent surtout le repas-tartines (dans 85% des écoles). La collation est choisie par 65% des écoles, l'information et la formation des adultes par 55% d'entre elles.

**Dans le secondaire**, les actions prioritaires s'inscrivent dans le champ des collations (dans 85% des écoles) et des repas-tartines (dans 77% des écoles). La formation des adultes ne suscite pas, au départ du concours, autant d'intérêt que dans le primaire. Par contre, au secondaire, une plus grande proportion de projets portent sur le repas chaud.





Evolution des champs d'actions concernés  
par les actions prioritaires  
(nombre de choix effectués  
par l'ensemble des écoles)

<b>Répartition des champs d'action choisis et améliorés par les écoles primaires</b>				
Champs d'action	Choix initiaux		Améliorations	
	Nb d'écoles	% (n=20)	Nb d'écoles	% (n=20)
Collations	13	65	18	90
Repas-tartines	17	85	18	90
Repas chauds	2	10	5	25
Garderie	3	15	10	50
Approvisionnement aux abords	-	-	9	45
Information d'adultes	11	55	12	60

<b>Répartition des champs d'action choisis et améliorés par les écoles secondaires</b>				
Champs d'action	Choix des champs d'actions		Amélioration	
	Nb d'écoles	% (n=13)	Nb d'écoles	% (n=13)
Collations	11	85	10	77
Repas-tartines	10	77	8	62
Repas chauds	5	38	8	62
Garderie	2	15	4	31
Approvisionnement aux abords	-	-	6	46
Information d'adultes	4	31	8	62

Les écoles parviennent à des améliorations dans la majorité des champs qu'elles ont initialement choisis. Dans le primaire, c'est le cas pour 85% des champs choisis (75% dans le secondaire).

Quand on prend pour référence les champs d'action plutôt que les actions précises, on obtient donc des pourcentages de réussite supérieurs. Ces résultats illustrent le fait que certaines actions prioritaires, sans doute difficiles à réaliser, ont été remplacées ou accompagnées en cours d'années par d'autres actions proches (appartenant au même champ) qui ont, quant à elles, atteint des critères de qualité satisfaisants.

### **Observe-t-on un effet d'entraînement ?**

#### **En d'autres termes, des actions non choisies au départ ont-elles été réalisées?**

On remarque quel que soit le niveau scolaire, que 21 % des dimensions non choisies initialement ont connu une amélioration. Ce taux ne vaut pas les 65% d'amélioration que l'on obtient pour les actions initialement choisies, mais il montre malgré tout qu'un effet "boule de neige" se produit.

En moyenne, les écoles primaires ont amélioré 10 paramètres de leur environnement nutritionnel et les écoles secondaires 9, soit trois fois plus que ce qui leur était demandé par les promoteurs du programme. Il y a donc une démultiplication des actions réalisées par rapport aux choix initiaux.

#### **Cette démultiplication se produit-elle dans ou en dehors des champs d'action concernés par les choix initiaux ?**

Dans les 20 écoles primaires, on note 33 cas d'amélioration dans des champs d'action non choisis au départ pour 39 cas dans des champs choisis. Dans les 13 écoles secondaires, on note 21 cas d'amélioration dans des champs d'action non sélectionnés au départ pour 24 cas dans des champs initialement choisis.

Tous les champs d'action sont concernés par ce phénomène, qui est cependant particulièrement marqué dans les champs "garderie" et "approvisionnement aux abords de l'école" : ces derniers ont connu des améliorations dans 30 cas alors qu'ils n'avaient été choisis que 5 fois.

### **3. Conclusion**

La plupart des écoles réalisent des progrès dans les champs d'action choisis au départ du concours. Parmi les actions prévues, plus d'une sur deux (en moyenne) se réalisent. Un effet de démultiplication est également enregistré : des améliorations non planifiées se produisent soit à l'intérieur des champs d'action concernés au départ, soit dans d'autres champs d'action.

Ces résultats montrent la capacité du programme à stimuler un intérêt et un engagement des communautés éducatives pour les diverses dimensions de l'environnement nutritionnel de leur école.

Certaines options méthodologiques du programme "*Je mange bien à l'école*" se trouvent également confortées par ces résultats.

L'utilisation du questionnaire d'auto-évaluation de l'environnement nutritionnel inspire aux écoles un certain nombre d'améliorations, qui ne font cependant pas l'objet d'un projet prioritaire, structuré et planifié. Il semble également que le soutien du conseiller méthodologique joue un rôle important dans l'élargissement et la réorientation de projets initiaux vers d'autres champs.

Enfin la variété des actions suggérées et la latitude laissée aux écoles à l'intérieur de ce cadre facilite la réorientation des objectifs lorsque ceux-ci s'avèrent difficiles à atteindre.



# V La dynamique d'amélioration de l'environnement nutritionnel se maintient-elle à moyen terme ?

## 1. Procédure d'évaluation

L'évaluation à moyen terme porte sur l'évolution des actions d'amélioration de l'environnement nutritionnel et des activités d'éducation nutritionnelle pendant les deux années qui ont suivi la fin de la phase pilote.

Cette évaluation fournit des indices du maintien ou du développement dans et par les écoles pilotes d'une dynamique en faveur d'une meilleure alimentation.

Deux **indices collectifs** ont été utilisés; ils sont analysés toutes écoles confondues :

- le maintien ou l'amélioration des actions définies comme prioritaire en début de concours;
- la mise en place et le maintien de nouvelles actions au cours des deux ans qui ont suivi le concours.

Un troisième indice a été produit par une **analyse cas par cas** de chaque école : il s'agit du nombre d'actions maintenues ou améliorées par rapport aux trois actions définies comme prioritaires par chaque école à l'origine du programme.

Les informations nécessaires à l'élaboration de ces indices ont été recueillies par un entretien semi-dirigé du (ou des) coordinateur(s) du projet dans chaque établissement scolaire. Vingt-neuf des 33 écoles concernées, soit 18 écoles primaires et 11 écoles secondaires, ont accepté l'entretien.

Au cours de celui-ci, les coordinateurs étaient amenés à s'exprimer sur le devenir de chaque action choisie comme prioritaire et/ou réalisée pendant la phase-pilote ou au cours des deux années suivantes.

Chaque entretien était mené par l'enquêteur sur base des informations contenues dans les dossiers constitués deux et trois ans plus tôt par chaque école, notamment sur base des deux questionnaires d'auto-évaluation de leur environnement nutritionnel. Cette préparation a permis de diminuer les difficultés dues à une interview rétrospective sur deux ans.

## 2. Résultats

### **Maintien ou amélioration des actions définies comme prioritaires au début de la phase-pilote.**

Ont été considérées comme poursuivies les actions choisies en début de concours et qui

- ont seulement été mises en place non pendant la phase-pilote mais après celle-ci, durant les deux années qui ont suivi;

- ont été mises en place pendant la phase-pilote, puis améliorées ou maintenues telles quelles durant les deux ans
- ont été mises en place durant la phase-pilote, puis maintenues de façon plus ponctuelle ou partielle durant les deux années suivantes.

### ■ Pour l'ensemble des 29 écoles pilotes, 67 des 87 objectifs choisis (soit 77%) ont été poursuivis durant les deux ans :

- 2 actions non mises en place durant le concours ont été réalisées l'année suivante.

*Dans une école, le pouvoir organisateur a accepté d'améliorer l'infrastructure du réfectoire en raison de l'augmentation du nombre d'élèves.*

*L'autre école a pu faire gérer par les élèves la vente de collations grâce à l'ouverture d'une nouvelle section "Aide aux personnes".*

- 13 actions mises en place durant le concours ont encore été améliorées par la suite.

Ces améliorations sont de deux types : *des améliorations de processus (augmentation du nombre de classes actives, augmentation de l'implication des élèves,...), ainsi que des améliorations de résultats (élargissement de l'éventail des produits disponibles à la cantine ou pour la collation, réalisation de travaux d'aménagement du réfectoire,...).*

- 27 actions mises en place durant le concours ont été maintenues de façon similaire.

- 25 actions mises en place durant le concours ont été maintenues mais de façon moins approfondie : *les activités pédagogiques et d'information à destination des parents sont organisées plus ponctuellement; le matériel indispensable au lavage des mains est maintenu à la disposition des élèves, mais aucun rappel systématique n'est effectué bien qu'il serait nécessaire; l'implication des élèves à la gestion de la collation est réduite ou les exigences en terme de qualité des produits vendus sont moins sévères.*

### ■ Les 20 actions définies comme prioritaires, mais qui n'ont pas été poursuivies durant les deux ans se répartissent de la manière suivante:

- Trois établissements scolaires qui n'avaient pas entrepris la mise en oeuvre de certains projets, à cause des grèves d'enseignants, ne les ont pas repris les années suivantes, en raison d'une diminution de la motivation consécutive à l'interruption de l'encadrement par le S.P.E.O.L.

- Pour les 17 actions réalisées durant le concours, 15 d'entre elles ont été stoppées en 91-92 et 2 en 92-93. Parmi les raisons d'abandon évoquées, citons un changement de personnel, une modification des centres d'intérêt, une augmentation du nombre d'élèves.





### **Mise en place et évolution de nouvelles actions au cours des deux ans qui ont suivi le concours**

Au total, 16 établissements scolaires sur 29 (soit plus de 50%) ont réalisé au cours des deux ans qui ont suivi le concours 23 nouvelles actions. Seize de ces actions ont débuté pendant l'année qui a suivi le concours et treize d'entre elles ont été poursuivies l'année suivante de la même manière.

Quatorze des 23 nouvelles actions ont un lien avec le repas de midi : projets centrés sur la disponibilité de certains produits au réfectoire ou sur l'infrastructure de celui-ci.

### **Nombre d'actions maintenues ou améliorées, par école, par rapport aux trois objectifs prioritaires.**

Une des stratégies d'intervention du programme "Je mange bien à l'école" est de suggérer aux écoles de choisir, sur base de l'analyse de la situation initiale, trois actions dans des domaines différents afin d'agir de manière pluri-dimensionnelle sur l'environnement nutritionnel. Il est intéressant d'analyser dans quelle mesure ces trois actions ont été maintenues de manière globale deux ans plus tard.

Toutes les écoles ont poursuivi durant deux ans au moins une des actions choisies au départ; la moitié des écoles ont maintenu des actions liées à l'ensemble des trois objectifs choisis.

## **3. Conclusion**

Ces divers indicateurs montrent que le programme "Je mange bien à l'école" produit des effets à moyen terme dans les écoles participantes : non seulement les trois quarts des actions mises en place subsistent, mais dans plus de la moitié des cas une véritable dynamique s'est installée dans la communauté scolaire et se manifeste par la mise en place de nouvelles actions, l'amélioration et/ou l'extension des actions organisées pendant la phase pilote. Chaque école poursuit ces actions, les adapte ou les étoffe en fonction de ses possibilités ou des événements qui surviennent.

*Une institutrice de l'enseignement spécial qui avait des élèves du type 2 durant le concours et l'année suivante des élèves de type 8 a conservé les mêmes objectifs, mais les a modulés en fonction du niveau intellectuel des enfants.*

*Dans une classe de maternelle, l'objectif choisi était de réserver un temps de collation en classe. Les années suivantes, un "coin-restaurant" a été aménagé et des collations saines y sont désormais préparées et dégustées.*

*Dans une école secondaire ayant fusionné avec un autre établissement scolaire, la coordinatrice du projet poursuit son action dans les deux implantations. Le menu du restaurant scolaire propose déjà moins de fritures. Des projets sont formulés pour l'avenir : mettre à la disposition des élèves des cruches d'eau sur les tables et augmenter le confort du restaurant.*



# VI Quels sont les freins et les facilitateurs pour le maintien des principaux types d'action?

## 1. Procédure d'évaluation

L'évaluation à moyen terme du processus vise à mieux cerner les moyens, les stratégies, les freins et les facilitateurs liés à la mise en place, au maintien, au développement ou à l'arrêt des différents types d'action, pendant les deux années d'interruption de l'encadrement des écoles par le S.P.E.O.L.

L'analyse des données est proposée par type d'actions. Elle permet d'identifier quelles actions sont le plus souvent poursuivies à plus long terme, ainsi que les contraintes et facilitateurs qui interviennent de manière spécifique pour chacune d'entre elles. Les actions choisies par moins de cinq écoles ne sont pas concernées par l'analyse.

## 2. Résultats

### **Améliorer l'infrastructure et/ou l'hygiène du réfectoire**

Les deux tiers des actions ayant trait au réfectoire sont poursuivies, c'est-à-dire décorer le réfectoire, adapter le mobilier en fonction de l'âge des enfants, repeindre les murs, réaliser des sets de table, aménager des cloisonnements,...

Un élément facilitant est l'implication des membres de la communauté éducative, y compris le personnel de cuisine, le personnel de nettoyage et l'ensemble des élèves.

Les principales difficultés sont :

- l'utilisation du réfectoire comme une salle polyvalente;
- la détérioration du matériel.

*Dans une école primaire spéciale, les élèves aménagent plus agréablement le réfectoire. En cours d'année, tout est détruit par leurs camarades. La direction réagit en prenant en charge le remplacement du matériel abîmé et en sensibilisant l'ensemble du personnel et des élèves. Le projet de classe est désormais un projet d'école.*

*"Pour permettre un renouvellement de la décoration chaque année, le réfectoire a été décrété salle d'exposition des travaux."*

*"Les petites tables, c'est plus convivial. Mais pour le service, les dames de cuisine préfèrent les grandes tables. Pour elles, cela représente un surcroît de travail. D'où l'importance de les intégrer dans le projet"*

*"Les élèves des sections menuiserie et maçonnerie nous ont beaucoup aidés."*

### **Organiser des activités pédagogiques ayant pour thème l'alimentation**

Deux tiers des activités pédagogiques sont proposées plus ponctuellement les années suivantes. Le fait que ce thème soit inclus ou non dans le pro-

gramme scolaire a une grande influence sur le suivi. Certains facteurs humains (classe double, motivation de l'enseignant) interviennent également.

*"La classe a dépassé le niveau matière en élargissant le thème à l'environnement et au tri des déchets l'année suivante."*

*"J'ai une seule classe couvrant les six années de primaire. Je ne peux ressasser les mêmes notions chaque année... Mais c'est vrai que certains thèmes ayant trait à l'alimentation n'ont pas été exploités."*

### **Promouvoir la consommation de collations et/ou de boissons saines**

Sept actions sur 11 sont poursuivies. Il s'agit généralement de réaliser des affiches et/ou d'organiser des cours sur ce thème.

Les éléments facilitateurs sont essentiellement la motivation des enseignants, l'intégration de ces actions dans les habitudes de l'école et la possibilité d'approfondir ce thème dans certains cours.

Les difficultés rencontrées sont surtout un changement de personnel, un manque de soutien de la part des autres membres de la communauté éducative et une diminution des bénéfiques.

### **Informar les parents**

Cette action a été poursuivie deux ans après par la moitié des écoles qui l'avaient réalisée en fin de concours.

Les informations sur les produits disponibles à la cantine via l'affichage des menus ou sur les produits proposés comme collation continuent à être diffusées lorsqu'elles ne demandent plus d'effort d'organisation et que les parents renvoient une appréciation positive.

Les thèmes abordés lors des réunions de parents sont généralement renouvelés chaque année parce que le groupe de parents participants varie peu.

### **Faire participer les élèves à la gestion des collations**

Huit écoles sur 9 maintiennent ce type de projet.

La manière dont sont gérées les collations évolue au cours du temps en terme de processus (fluctuation de l'implication des élèves, et du nombre de classes actives) et en terme d'offre (qualité des produits proposés).

Les facteurs financiers (bénéfiques, prix concurrentiel, perte, vol, ...) ont une grande influence sur le suivi, ainsi que l'implication complète des élèves dans la gestion, la manière dont ils apprécient les produits vendus et leur perception de l'action entreprise comme plaisante et motivante.

Les difficultés rencontrées sont surtout l'approvisionnement et le stockage des denrées alimentaires. On peut encore déplorer que ces actions soient toujours confiées aux mêmes professeurs.





## Le suivi au cours des deux ans des différents types d'actions réalisées en fin de concours

Thèmes	Mars 91	Mai 93			
	Actions réalisées	Actions encore améliorées	Actions maintenues	Actions moins intensives	Actions arrêtées
1. Infrastructure et hygiène du réfectoire	15	4	5	1	5
2. Activités pédagogiques	12	1	1	8	2
3. Promotion des collations	11	3	3	1	4
4. Information aux parents	10	0	3	2	5
5. Gestion des collations	9	4	0	4	1
6. Hygiène des mains	8	0	2	3	3
7. Eau disponible	6	0	5	1	0
8. Petit déjeuner à l'école	5	0	5	0	0

*"Notre option est de faire peu de bénéfices pour être concurrentiel par rapport aux snacks qui se situent dans notre rue."*

*"J'ai fait les achats pour les collations pendant un an. Ensuite, j'ai arrêté."*

*"Notre solution au problème d'approvisionnement a été sans conteste le contrat conclu avec une société de distribution qui livre les produits à domicile."*

*"Les parents contribuent en fournissant certains aliments. Les fruits sont épluchés par les élèves. L'année prochaine, nous allons proposer des bâtonnets de concombre."*

### **Promouvoir l'hygiène des mains**

Cinq actions sur 8 sont maintenues, dont trois partiellement. C'est-à-dire que le matériel reste à la disposition des élèves mais les rappels sont plus ponctuels ou inexistant.

L'élément facilitateur est l'implication des enseignants et des élèves.

Les freins principaux sont le manque d'évier, la difficulté d'approvisionnement en savon et l'entretien des essuie-mains.

*"Au début, c'est moi qui nettoiais les essuies. Maintenant, ce sont les mamans."*

### **Donner la possibilité aux élèves de consommer de l'eau au repas de midi et de déjeuner chaque jour à l'école**

Deux ans plus tard, ces deux actions sont poursuivies par l'ensemble des écoles qui les avaient choisies durant le concours, généralement de la même manière que durant le concours.

Comme facilitateur commun, on peut citer : des facteurs organisationnels (c'est devenu une habitude), des facteurs humains (le personnel éducatif ressent ces objectifs comme importants).

*"Le personnel de cuisine a été sensibilisé dès le départ."*

*"Nous avons fait un certain investissement en achetant des cruches. Maintenant, nous continuons."*

*"C'était indispensable. Des enfants venaient à l'école sans avoir mangé. Aujourd'hui, c'est devenu une habitude."*

## **3. Conclusions**

Les freins, les facilitateurs et les raisons d'abandon associés aux différents types d'actions poursuivies sont autant de renseignements qui permettront aux futurs relais de développer des projets encore plus efficaces.

Les promoteurs du programme souhaitent stimuler des actions globales impliquant l'ensemble des membres de la communauté éducative. On peut constater que les projets qui se poursuivent sont ceux où un coordinateur de projet motivé a créé dès le départ un travail en collaboration et exploité l'ensemble des potentiels humains (parents, élèves, personnel de cuisine, ...).

Il ne faut pas non plus négliger l'aspect financier. Mais beaucoup d'écoles ont pu montrer que rien n'est impossible, avec un peu d'imagination, de la bonne volonté et une bonne dose de patience.

Les principaux freins à la mise en place de nouveaux projets visant une amélioration de l'environnement nutritionnel restent :

- des modifications de type organisationnel dues notamment à l'introduction de nouvelles pédagogies ou à un changement de personnel.
- la multitude de thèmes par rapport auxquels l'intervention des écoles est sollicitée et qui se succèdent d'une année à l'autre, soit parce que le thème précédent semble avoir été assez exploité, soit parce que d'autres urgences ont été dégagées.

Les activités pédagogiques sont les plus sensibles à cette "concurrence" entre les thèmes. Par contre les modifications dans l'organisation ou dans les aménagements de l'environnement nutritionnel garantissent une continuité des effets de la participation au programme "Je mange bien à l'école".



# VII Quelles sont les représentations, opinions et pratiques des enseignants impliqués dans le programme ?

( Evaluation à moyen terme )

## 1. Procédure d'évaluation

L'objectif de cette analyse est de voir dans quelle mesure les enseignants exerçant dans les écoles qui ont participé au programme "Je mange bien à l'école" présentent des spécificités quant à leurs opinions et pratiques en matière d'éducation pour la santé ainsi qu'en matière de promotion d'une alimentation saine et d'un meilleur environnement nutritionnel à l'école.

Les variables mesurées sont:

- les thèmes abordés par l'enseignant,
- les méthodes employées et les supports utilisés,
- la fréquence et la durée des animations d'éducation à la santé et d'éducation nutritionnelle intégrées dans les cours,
- le sentiment d'aisance face à l'éducation à la santé,
- les obstacles qu'il rencontre pour développer des activités d'éducation à la santé et d'éducation nutritionnelle à l'école,
- l'attitude personnelle à l'égard de l'alimentation,
- l'attitude face à la promotion d'un meilleur environnement nutritionnel à l'école,
- les activités et projets déjà réalisés sur ce sujet,
- le sentiment de responsabilité par rapport à l'alimentation des élèves.

Quarante-six enseignants venant de 14 écoles actives dans le programme ont répondu à un questionnaire auto-administré. Un groupe témoin a été constitué par appariement avec les écoles participantes; il compte 68 enseignants provenant de 13 écoles n'ayant pas participé à la phase pilote du programme "Je mange bien à l'école". Ces deux groupes sont strictement comparables sur le plan du sexe, de l'âge, de l'ancienneté et du niveau auquel ils enseignent.

L'analyse repose sur la recherche de différences significatives entre, d'une part, les enseignants dont l'école a participé à l'action pilote (en 1990-1991), et d'autre part, des enseignants dont l'école n'a pas participé à cette action.

## 2. Résultats

Cette enquête révèle que les pratiques, opinions et attitudes relatives à l'éducation pour la santé et à la promotion d'une alimentation saine ne sont liées ni au réseau, ni au nombre d'années d'enseignement, ni à l'ancienneté dans l'école et encore moins à l'âge de l'enseignant. Mais ces pratiques, opinions, attitudes sont-elles différentes selon que l'enseignant a participé ou pas au programme "Je mange bien à l'école" ?

**Les différences sont peu marquées entre le groupe "expérimental" et le groupe "témoin" dans les domaines suivants :**

- la fréquence des activités pédagogiques d'éducation pour la santé;
- les thèmes abordés (alimentation, accidents, tabac, etc.);
- les attitudes personnelles à l'égard de l'alimentation.

**Certaines différences significatives apparaissent cependant à l'avantage des enseignants des écoles ayant participé au programme.**

■ Ceux-ci semblent plus nombreux que les autres à aborder des thèmes d'éducation pour la santé dans le cadre de **projets pédagogiques** qui visent à modifier l'organisation ou l'environnement de l'école.

■ Ils sont plus nombreux à **organiser avec leurs élèves des actions qui améliorent l'environnement nutritionnel** : *gestion des collations par les élèves, aménagement du réfectoire, participation à des tâches autour du repas de midi, collaboration ou activité avec les parents.*

■ Ils sont également plus nombreux à **faire appel à des agents du P.M.S.** comme personnes ressources pour préparer et animer des activités sur le thème de l'alimentation.

■ Ils sont enfin plus nombreux à **estimer que des changements sont possibles en matière d'environnement nutritionnel** : *par exemple, "favoriser un climat calme et serein pour des repas collectifs agréables", "proscrire la consommation de produits gras et sucrés à l'école (limonades, coca, chips,...)".*





### 3. Conclusions

Vu l'absence de mesure avant le démarrage du programme, il est délicat d'imputer de façon certaine les différences constatées à la participation au programme. Cependant le type de variables sur lesquelles apparaissent ces différences sont tellement proches des objectifs et stratégies promues par le programme, que l'hypothèse d'un effet du programme s'en trouve renforcée.

Sur bon nombre de dimensions, les enseignants des écoles ayant participé au programme ne présentent pas un profil particulier. Par contre, *ils*

*sont significativement plus nombreux que les autres à mettre en oeuvre des stratégies mobilisatrices de la communauté éducative* : élaboration de projets pédagogiques, stimulation de la participation des élèves à des tâches d'information d'organisation ou d'aménagement, collaboration avec les parents et avec les agents PMS.

Le programme "*Je mange bien à l'école*" aurait un impact certain sur l'intégration de l'environnement scolaire dans les préoccupations de l'enseignant à propos des thématiques de santé. Il contribuerait ainsi au développement d'une dynamique entre ce qui se vit et ce qui s'apprend à l'école.

## VIII Bilan et perspectives

Les différents modes d'évaluation, à court et à moyen terme, développés dans une trentaine d'écoles-pilotes entre février 1990 et juin 1993, fondent la validité du programme "*Je mange bien à l'école*" pour produire des améliorations durables de l'environnement nutritionnel dans ses composantes diététiques, matérielles et organisationnelles.

Plus particulièrement, une enquête montre que le programme favorise l'intégration de l'environnement scolaire dans les préoccupations de l'enseignant à propos des thématiques de santé. L'école est alors appréhendée et valorisée en tant que milieu de vie et non seulement comme lieu d'apprentissage. Des liens sont noués par les enseignants entre ce qui se vit et ce qui s'apprend à l'école; la vie au quotidien est ainsi intégrée aux activités pédagogiques.

En outre, différents indices convergent pour montrer un accroissement de la sensibilité de la communauté éducative autour de cette problématique ainsi qu'une continuité dans la mobilisation des partenaires. Des habitudes de collaboration sont créées entre personnes de statuts différents (enseignants, parents, personnel de cuisine, etc.), les projets d'actions s'étendent à des classes d'âge et de sections différentes.

Il semble donc que les supports spécifiques proposés par le programme (questionnaire d'auto-évaluation et pistes d'action) aient bien joué leur rôle: ils ont stimulé l'intérêt pour les multiples facettes de l'environnement nutritionnel et entraîné une diversification des actions éducatives dans ce domaine.

Cependant le besoin existe d'un support complémentaire qui aide les enseignants à introduire plus de variété dans les contenus des activités strictement pédagogiques liées à l'alimentation, à aborder l'alimentation non seulement sur le plan diététique, mais aussi sous ses aspects psycho-affectifs, culturels, historiques, économiques et sociaux, techniques et commerciaux, etc.

Par ailleurs l'intervention de conseillers méthodologiques semble indispensable dans de nombreux cas pour aider les partenaires des communautés éducatives à sélectionner de façon pertinente des objectifs d'action prioritaires en matière d'alimentation et à les mettre en oeuvre dans un projet global. C'est pourquoi, le programme "*Je mange bien à l'école*" a mis en place depuis septembre 1993 des formations intensives destinées aux agents de santé scolaire qui souhaitent aider les écoles à développer ce type de projet.



### **Pour tous renseignements sur le programme "Je mange bien à l'école"**

S.P.E.O.L., Secrétariat Permanent de l'Enfant des Organisations Liégeoises  
Chantal VANDOORNE  
place Jean d'Ardenne, 8  
4130 ESNEUX  
Tél. et fax: 32 - (0)41 - 80 48 19

**Références**, à consulter pour une information détaillée sur les résultats des différentes évaluations présentées ci-dessus.

CLOSSET A., Programme "Je mange bien à l'école": rapport d'activité des phases I et II, novembre 1989 - décembre 1991, Dossier technique, Liège, S.P.E.O.L., juillet 1992, 61 p. + annexes, (n.p.).

DEFECHE M.A., Opinions et pratiques des enseignants vis-à-vis de la promotion d'une alimentation saine à l'école : évaluation à moyen terme des effets du programme S.P.E.O.L., Mémoire de la licence en sciences sanitaires - option éducation pour la santé, Ecole de Santé publique de l'Université de Liège, 1993, 74 p. (n.p.)

DEMARTEAU M. et VANDOORNE C., Le rôle de l'évaluation dans le programme d'amélioration de l'environnement nutritionnel à l'école "Je mange bien à l'école", Partage, Vol. 3 n°3 Hiver 1994, p. 6-8

VANDOORNE C. et al., Résultats de l'enquête sur l'environnement nutritionnel des écoles de la province de Liège. Mars 1990. Dossier technique, Liège, S.P.E.O.L., février 1991, 16 p. (n.p.).

VAN NIEUWENHUYSE M.-L., POUMAY A., Programme "Je mange bien à l'école": évaluation à moyen terme de l'action pilote réalisée en province de Liège en 1990 et 1991, Dossier technique, Liège, S.P.E.O.L., août 1993, document ronéotypé, 55p. (n.p.)

### **Conception**

Chantal VANDOORNE,  
Secrétariat Permanent de l'Enfant des Organisations Liégeoises.

Anne POUMAY,  
Association pour la Promotion de l'Education pour la Santé

Marie-Line VAN NIEUWENHUYSE,  
Service Education pour la Santé de Huy.

### **Réalisation**

Revue Education Santé - Septembre 1994







## **DES BROCHURES POUR MIEUX COMPRENDRE ET APPLIQUER LE PROGRAMME "JE MANGE BIEN À L'ÉCOLE"**

### DOCUMENTS DE BASE

#### **Programme pour améliorer l'environnement nutritionnel à l'école: présentation**

**(Brochure n° 1, parue en septembre 1993)**

Qu'est-ce que l'environnement nutritionnel à l'école? Pourquoi chercher à l'améliorer? Quels sont les objectifs du programme "Je mange bien à l'école"? Qui en sont les promoteurs? Quelles stratégies, quels outils, quel soutien propose-t-il? Quel est le bilan des expériences pilotes? Et enfin comment participer à ce programme? Autant de questions auxquelles vous trouverez des réponses dans cette première brochure.

#### **Pour définir un projet d'école sur l'environnement nutritionnel : questionnaire d'auto-évaluation et pistes d'actions**

**(Brochure n° 3, disponible dès janvier 1995)**

Ces deux supports, utilisés de façon complémentaire, fournissent un cadre à l'intérieur duquel chaque école élabore un projet sur mesure qui correspond à ses priorités, à ses contraintes, à son public spécifique. Ils sont structurés autour de six champs d'action: collations, repas chauds et froids, activités pédagogiques, garderie, information des adultes, approvisionnement aux abords de l'écoles.

#### **La formation des conseillers du programme: objectifs, contenus, évaluation**

**(Brochure n° 5, disponible dès janvier 1995)**

Si vous souhaitez aider les écoles à développer une démarche inspirée du programme "Je mange bien à l'école", vous trouverez dans cette brochure des renseignements sur les objectifs, les contenus, les méthodes et les modalités d'organisation des formations de conseillers mises en place par le programme. De brefs questionnaires d'auto-évaluation vous permettront de réaliser un premier bilan de vos compétences par rapport à cette mission.

### ILLUSTRATIONS

#### **Répertoire des actions réalisées en 1991 par les écoles de la région liégeoise**

**(Brochure n° 2, parue en mai 1994).**

Ce document présente sous forme synthétique une centaine d'actions réalisées par les trente-cinq écoles maternelles, primaires, secondaires et d'enseignement spécial qui ont participé au programme-pilote en province de Liège en 1990-1991. Il illustre la richesse, la variété et l'originalité des stratégies mises en oeuvre pour concrétiser les pistes d'action proposées par le programme. Il fournit aux acteurs du monde scolaire un réservoir d'idées pour améliorer l'environnement nutritionnel en accord avec les options de la promotion de la santé à l'école.

#### **Pour progresser dans un projet d'école : stratégies originales et expériences vécues**

**(Brochure n° 6, disponible dès septembre 1994)**

Le programme "Je mange bien à l'école" suppose que l'école adopte à l'égard de l'alimentation une démarche planifiée, depuis l'analyse de la situation jusqu'à l'évaluation et la définition de nouveaux projets, et implique la participation active des divers partenaires de la communauté éducative à toutes les étapes de ce processus. Cette brochure présente de manière détaillée et illustrée différentes stratégies développées par les communautés éducatives pour appliquer cette démarche, en tenant compte de leurs besoins et de leurs possibilités.