

La violence scolaire : représentations, vécus, enjeux et engagements au coeur de la Cité

Claire Gavray

FASS – FPSE – Unité de recherche ARCH

21 novembre société, économie, territoire

Plan de l'exposé

- Mise à l'agenda de la violence scolaire : fin des années 1990, comme préoccupation sociétale et objet d'étude
- Violence scolaire: vécu et représentations des professeurs et des élèves
- A propos de la définition de la violence scolaire de des racines du phénomène
- Quand attendre ne suffit plus
La résilience au cœur de nouvelles pratiques éducatives



EXCLUSIF : DAFT PUNK EST DANS "OBSESSION"



Le nouvel
Observate

Du 25 avril au 1^{er} mai 2013

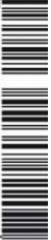
nouvelobs.com

*Racket,
harcèlement,
humiliations...*

VIOLENCE À L'ÉCOLE
**LES VÉRITÉS QUI
DÉRANGENT**



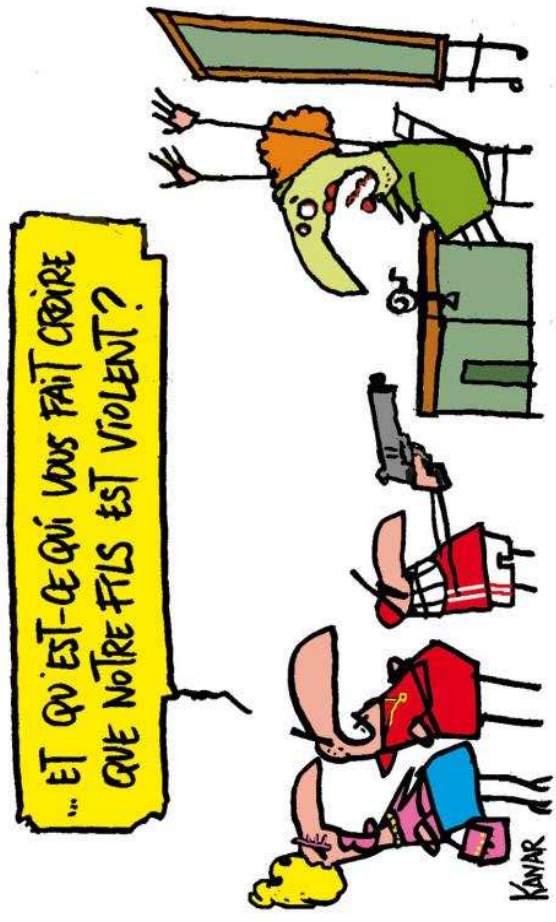
M 02228 - 2529 - F - 3,50 €



REGULAR € 5,00 / DAFT PUNK / ANTI-STAR / ÉPISODE 1 / TRAJE DE VILLE / LE FORT / COMPTEUR / APOCALYPSE / DAFT PUNK / VANDERLINDEN / ANTIMETÉO / ÉPISODE 2 / FOTOCOPIA / ZONE CFA 2000 / MADRID / SUIT / FORT / COUPE / LA BÊTE / FORT / 902

A l'aube des années 2000 : l'école serait devenue 'Chicago'





Quand les profs se font gifler

Dérive. Mais où est passé le respect ? Elèves et parents n'hésitent même plus à frapper les enseignants. Témoignages.

PAR AUDREY LEVY

Frédérique Pham, professeur de lettres modernes, a d'abord cru à une mauvaise comédie. « *In-terrompue sans cesse par des élèves qui s'ouvoient que je me trompais, j'ai prié plusieurs fois cours.* » C'était pour tant au lycée Gérard-de-Nerval, établissement public sans histoires de Luzarches, dans le Val d'Oise. De retour dans une classe après six ans de mise en disponibilité, ce professeur de 35 ans ne reconnaît pas l'école qu'elle avait quittée. Qu'il de l'autonomie du professeur, détenteur du savoir ? Fulvériette. Aujourd'hui, « pour être cru par les élèves, il faut recourir à Wikipedia », assure-t-elle. Internet a délégué la parole de l'enseignant qui peine à attirer l'attention de ses élèves, habitués au zapping.

À Luxeuil-les-Bains, commune tranquille de Haute-Saône, Christophe Ortiolo, professeur de lettres classiques, constate : « *Même les faire travailler à la maison est devenu difficile.* » La notion d'efforts est perdue, et avec elle l'exigence. « *L'école préfère les maîtres et leur offre une troisième chance qui ne leur sera pas octroyée dans le monde du travail.* », renchérit Frédérique Pham. A en-tendre ces enseignants, l'école serait devenue une sorte de garderie, et leur métier, « plus proche de celui de nounou ou d'animateur que de transmettre des savoirs ». Une « garderie »



Pragmatique. Olivier Gauthier au lycée privé de Tersac, le professeur applique une méthode innovante : « *un travail d'initiation tertiaire* » au multimediateur...

où les remarques du professeur sont de plus en plus mal acceptées par les élèves. Le 11 septembre, dans un lycée professionnel de Trégué à Bordeaux, un élève en désaccord avec un cours sur la religion a roué de coups son prof. Même les parents n'hésitent plus à en venir aux poings. Deux jours plus tard, au collège Jules Verne de Buxerolles, près de Bouliers, la mère d'une élève de 4^e a giflé un professeur d'histoire-geo à cause d'une mauvaise appréciation sur un cahier de correspondance (*voir encadré*).

La faute à Mai 68 ? Les trentaines et les quadras en sont convaincus : ils paient les années de laxisme des années cinquante. Au point de voir l'aveu d'impuissance d'une nouvelle génération insuffisamment formée. La formation, c'est à tout bout de champ, en apôtant que la suppression, sous Sarkozy, de l'année d'alternance dans les IUFM n'a rien arrangé. Egalement convoquée au banc des accusés, la crise, avec son lot de démissions :

Au programme à Tersac : violement, port de l'uniforme et obligation de se lever...

ne fait pas d'efforts, c'est la porte République ? « L'important est de donner une âme à la loi de l'effort et de faire passer les idées de Gauthier.

Pour autant, faut-il en revenir aux vieilles méthodes des basses et de la République ? « Si nous sommes des enseignants, nous sommes des enseignants », dit-il. Il faut donc travailler à la fois avec les élèves, les parents, les collègues et le terrain, ça marche. Dans son établissement au pied des tours de la cité Karl-Marx, Decler fait des miracles. « *A mon arrivée, il y a 40 ans, les insulés et les obèses de poids étaient nominaux.* Aujourd'hui, ces malades ont quasiment disparu. »

Mode d'emploi. Responsabiliser les élèves, Bruno Robbes, un ancien instituteur en domo le mode d'emploi dans l'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à exercer (1). Au lycée professionnel Léonard de Vinci, à Bagneux, Ingrid Duplaquet en a fait sa bible. Son établissement a beau être classé en ZEP, ce professeur assure d'avoir jamais été contesté dans son autorité. « *Le métier de professeur, c'est comme le métier de juge, il faut poser les règles dès le début, à la rentrée, en prenant le soin de les expliquer.* » Sans compter les petits trucs qui font toute la différence. A commencer par la disposition de la salle : « *Mon bureau est placé derrière les élèves, les relations, les encouragements.* » Mais si un élève perturbe la classe, il est exclu de la salle. « *Il est important de ne pas transiger, l'explication viendra plus tard.* » Cette prof de ZEP en est persuadée : « *A chaque cours, il faut revenir à la règle.* » La règle, toujours la règle. ■

55 % C'est le nombre de professeurs de collège et de lycée ayant soutenu, après le 11 septembre, une assurance qui leur garantit à la fois une ouverture juridique et une protection contre les dommages corporels.

50 % En 2008, 50 % des chefs d'établissement ont souscrit à cette assurance professionnelle.

1 330 dossiers ont été ouverts après une agression, en 2011.

12 000 autres plaintes pour harcèlement, en 2011.



Iniquité. Violaine X. face à son avocate, à Poitiers, le 11 septembre.

« En groupe, ils deviennent des fauves »

de plus en plus difficile. Quand un élève vous dit, comme c'était le cas de Violaine X. : « Tu ne touches pas, tu prends ma droite direct », vous vous sentez très seul, surtout que l'administration vous prévient : « Il faut se garder de réagir dans l'émotion. »

A ne pas vouloir réagir dans l'émotion, vous finissez par accepter l'inaacceptable. Pris individuellement, chaque enfant est adorable, mais dès qu'ils sont en groupe, ils deviennent des fauves et vous devez les dompter. Les dérapages sont réguliers. Dan passé, une jeune enseignante s'est fait traiter par certains élèves de « sale pute ». Une autre a failli passer par-dessus la balustrade des escaliers. En 2010, un élève m'a fait un croc-en-jambe. Le même avait tenté de planter le dos d'un autre enseignant. Lorsque je suis revenue au collège après cette agression, j'ai eu une crise de larmes en sortant de ma voiture, à cause de l'angoisse. Cette fois, il va me falloir un peu de temps. De nombreux élèves m'ont apporté leur soutien, mais comment me comporter face aux élèves qui ont assisté à mon agression ? Quelques uns vont vouloir s'en servir pour super dédramatiser mon agression. ■

PROFESSEUR RECELUIS PAR JEAN-MICHEL BÉGUIN

FRANÇOIS LEVY/RENUE

Fin des années 1990

- Mise en alerte des pouvoirs publics
- Formulation de demandes d'évaluation de la violence et de la victimisation scolaire et de ses racines
- Appel aux scientifiques pour une évaluation objective du phénomène

Commande du Ministre Hazette 2000 – ISRD <1992
seule méthode possible = auto-révélation

Recherche de victimisation 'scolaire' en Communauté française pour chiffrer et comprendre le phénomène
Born, Galand (2003)

2000 :

- ✓ Echantillon d'élèves (n=5014) 1-7èmes
- ✓ Echantillon de membres de l'équipe éducative (n=1514)

2003 :

- ✓ Echantillon d'élèves (n=2921) 1-7èmes
- ✓ Echantillon de membres de l'équipe éducative (n=655)

Fréquence des victimisations (déjà) *Elèves*

Faits de victimisation subis	(2003)
Moqueries	55,8%
Rumeurs	34,7%
Coups *	29,0%
Vols	22,1%
Abîmer du matériel personnel	15,2%
Intimidations	22,2%
Insultes Racistes	18,1%
Proposition de drogue	19,4%
Racket	2,9%
Menace avec un objet usuel/arme	3,5%

Fréquence des différentes atteintes sur les 12 derniers mois en fonction de l'âge (2003)

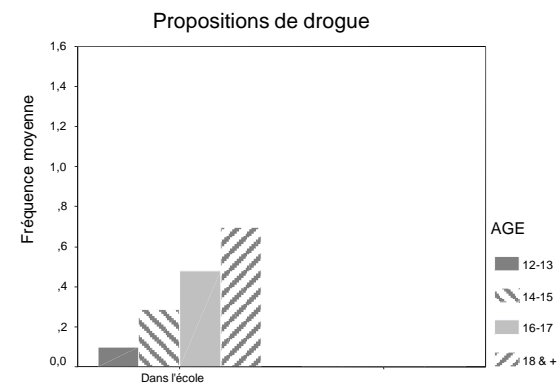
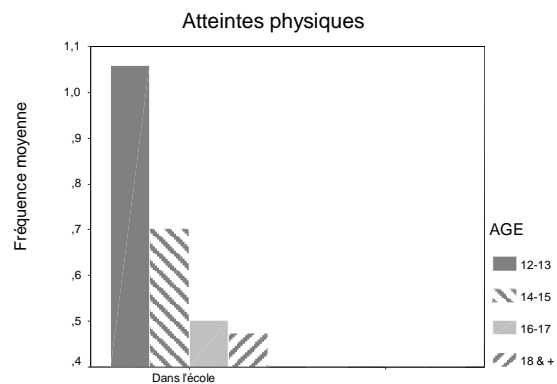
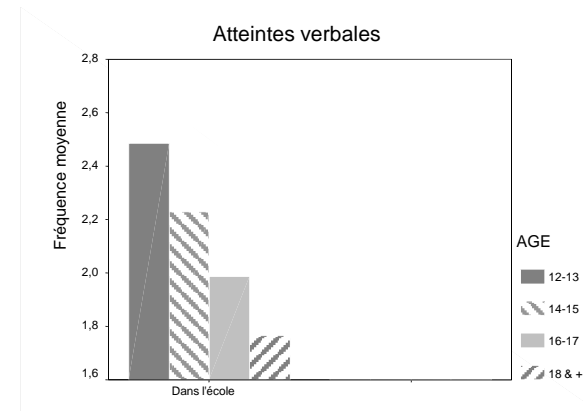
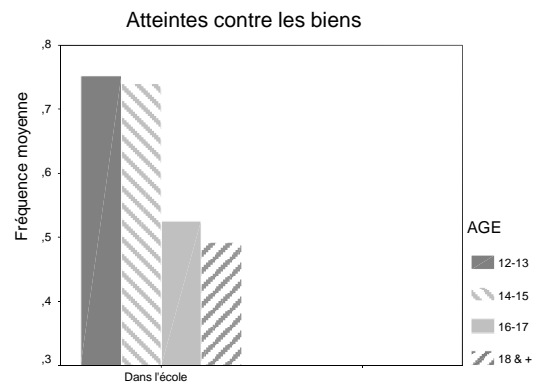


Tableau 5: Belgique - Prévalences de victimisation et de dénonciation des faits à la police sur les 12 derniers mois ci 3-6èmes
n = 2249; données pondérées; prévalences basées sur les cas valides ; a pourcentages qui ne concernent que les seules victimes

2006	victimisation	
	%	dm.
Qqn t'a forcé(e) à lui donner de l'argent ou autre chose	2.9	2.6
Qqn t'a frappé(e) ou blessé violemment	3.1	2.6
Qqn t'a volé(e)	19.7	2.9
Qqn s'est moqué de toi, t'a humilié, mis de côté	17.0	3.1

Éléments d'explication de la violence vécue

(recherche Hazette)

Facteurs directs de risque outre l'âge et le sexe : **l'intensité du sentiment d'exclusion et de non reconnaissance**

Facteurs de protection : **la qualité des relations sociales entre jeunes mais aussi avec les professeurs.**

Auteur : ! Pas seulement d'autres jeunes !

Fréquence des victimisations (déjà)

Equipes éducatives -

Faits de victimisation subis	(2003)
Moqueries	24,4%
Rumeurs	17,7%
Intimidations	19,0%
Vols	7,5%
Insultes Racistes	9,4%
Abîmer du matériel personnel	4,3%
Coups	0,5%
Proposition de drogue	0,8%
Menace avec un objet usuel/arme	0,5%
Racket	0,2%

Les atteintes verbales sont les victimisations les plus fréquentes et ce, que la victime soit élève ou enseignant.e.

Les atteintes physiques et les propositions de drogue sont extrêmement rares chez les enseignants

attitudes et comportements violents, pas seulement le fait d'élèves !

Surtout un sentiment d'insécurité qu'une insécurité vécue personnellement

Mêmes facteurs explicatifs concernant atteintes aux biens ou atteintes verbales subies par le personnel éducatif :

Des facteurs structurels!

âge – sexe

soutien ressenti du leadership

qualité des relations entre collègues

insécurité d'emploi

filière d'enseignement

Diverses pistes encouragées suite à cette recherche par ailleurs assez mal reçues par les commanditaires et les syndicats :

- ✓ Dénonciation de la violence, pas de banalisation
- ✓ Accent mis sur le dialogue entre les acteurs scolaire et sur la prévention



- ✓ Penser conjointement **les besoins et le sentiment de sécurité** des adultes et des enfants
Développer une relation multi partenariale entre les professeurs/élèves/parents
- ✓ Développer de projets permettant à l'ensemble des jeunes de prendre confiance en eux, de « réussir » quelque chose, de se découvrir et de se développer plus harmonieusement
- ✓ Substituer la violence disciplinaire par la médiation et la résolution non violente des conflits (intervention de psychologues, travailleurs sociaux, médiateurs scolaires...)
/ justice réparatrice

Appel pour des réponses collectives et pas seulement individuelles –
dénonciation des tentatives de réponses ‘simples’ et seulement
autoritaires



SOPHROLOGIE
COACHING COMPORTEMENTAL
ENSEIGNANTS FACE
À LA VIOLENCE SCOLAIRE



VIOLENCE DANS LES LYCÉES



Violence à l'école : il faut former les profs
au conflit



! Aux instrumentalisations politiques

UNE FRANCE FIÈRE

ENGAGEMENT **N°103**

Rétablir l'autorité et le respect du maître et instaurer le port d'un uniforme à l'école.

MARINE2017.FR

VIOLENCES SCOLAIRES :

Depuis l'arrivée de la gauche, le langage change...
l'heure est à l'apaisement !!! ...

Qui a lancé
son faïlle-crayon ?



de record
Empire

- ✓ Continuer à approfondir la connaissance des mécanismes des phénomènes approchés, notamment des ressentis d'insécurité, de non-reconnaissance.
- ✓ Tester des méthodes pour les contrer

A. Honneth (philosophe et sociologue allemand)

Pour lui, la reconnaissance se veut être un concept à la fois empiriquement opératoire et à teneur normative.

Elle se construit au quotidien comme confirmation intersubjective par autrui des capacités et des qualités morales que se prêtent les individus ou groupes ancrés dans un monde social vécu.

! Côté normatif de la reconnaissance dans toute société (collective dans société holiste ou individuelle –cela malgré un relativisme moral)

Besoin de reconnaissance central dans nos sociétés :

- la reconnaissance affective (dans les liens de proximité suite à la séparation des sphères)
- la reconnaissance juridique (comme sujet de droits)
- la reconnaissance culturelle (importance de l'estime de soi résultant de la reconnaissance accordée à celles et ceux qui façonnent la société 'workfare').

Lien entre vécus de déni et tendance à 'exploser'

/ Théorie de la vulnérabilité sociétale en criminologie juvénile

(Walgrave, et Vettenburg)

Compréhension du phénomène de passage à l'acte violent chez les adolescents

Selon l'OMS, la violence est l'utilisation intentionnelle de la force physique, de menaces à l'encontre des autres ou de soi-même, contre un groupe ou une communauté, qui entraîne ou risque fortement d'entraîner un traumatisme, des dommages psychologiques, des problèmes de développement ou un décès.

courante avec la délinquance (ensemble des délits considérés sur le plan social et pas seulement comme atteinte à la loi)

Limites floues et indicateurs fluctuants

Violence scolaire ? Dans les murs de l'école (+ aux abords), impliquant au moins un auteur de l'école ? En âge scolaire ?

! C'est à l'école que les jeunes passent la plus grosse partie de leur temps éveillé

Q 17

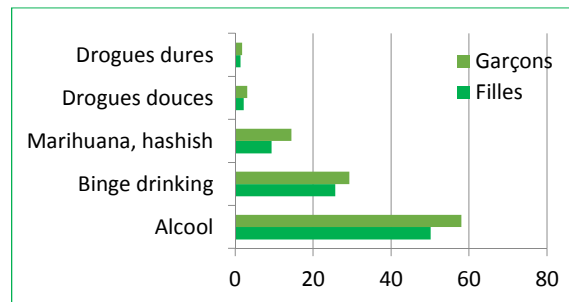
As-tu déjà connu à <u>l'école secondaire</u> une ou plusieurs des situations suivantes ? (2009 stér sex)	F	G
des insultes et remarques blessantes		
Tu l'as subie :	64%	61%
Tu l'as fait subir d'autres :	52%	56%
des affaires abîmées, vandalisées		
Tu l'as subie :	31%	31%
Tu l'as fait subir à d'autres :	7%	16%
des menaces, harcèlements		
Tu l'as subie :	21%	17%
Tu l'as fait subir à d'autres :	10%	13%
du racket		
Tu l'as subie :	3%	3%
Tu l'as fait subir à d'autres :	3%	5%
le rejet du groupe		
Tu l'as subie :	26%	15%
Tu l'as fait subir à d'autres :	22%	25%
des vols		
Tu l'as subie :	29%	26%
Tu l'as fait subir à d'autres :	6%	14%
des coups, de la violence physique		
Tu l'as subie :	19%	31%
Tu l'as fait subir à d'autres :	18%	36%
Participé à des bagarres de groupe	14%	25%

Le 'genre' de l'objet d'étude

D'un phénomène masculinà un phénomène ou 'neutre' du point de vue du genre ou pensé comme renvoyant à des différences 'naturelles'

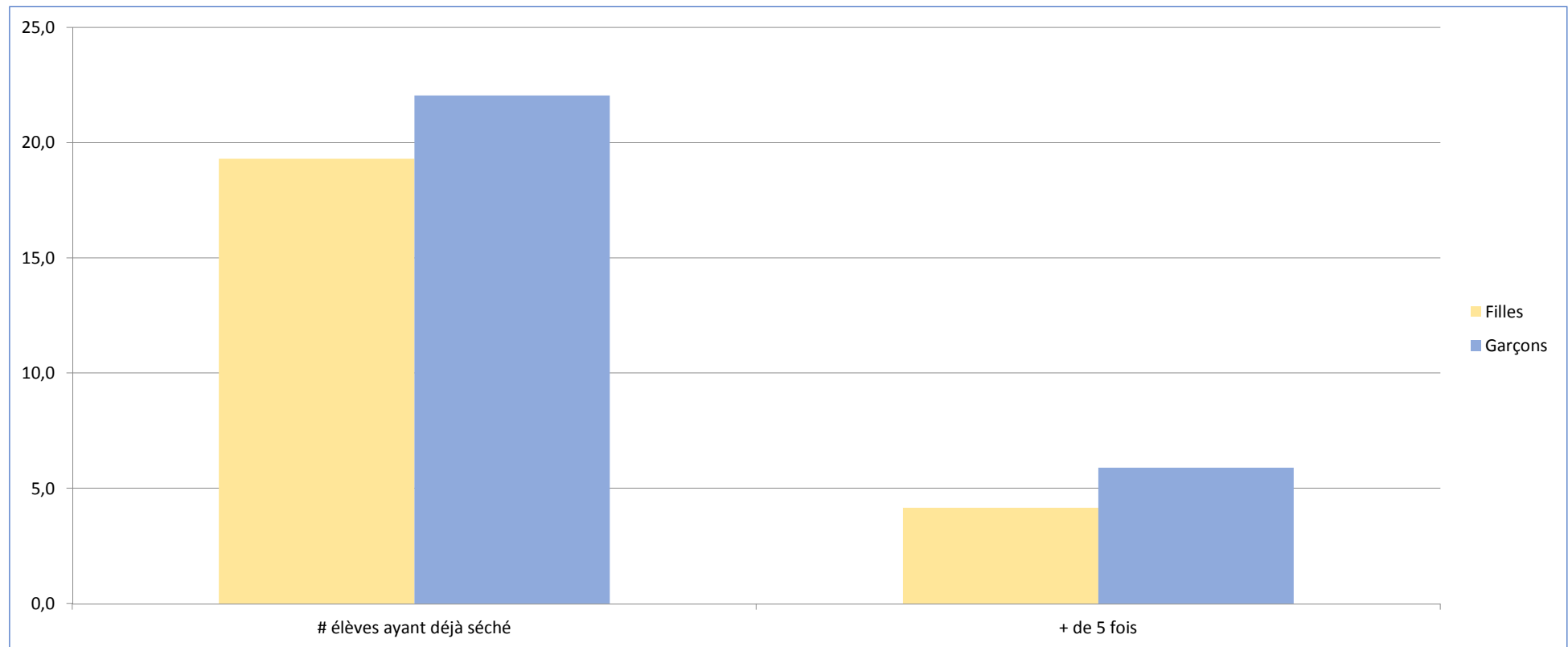
! Importance des opportunités historiques de chaque groupe sexué; variabilité au sein de chaque groupe sexué

une plus grande mixité en matière d'éducation, d'accès à la sphère publique, aux produits

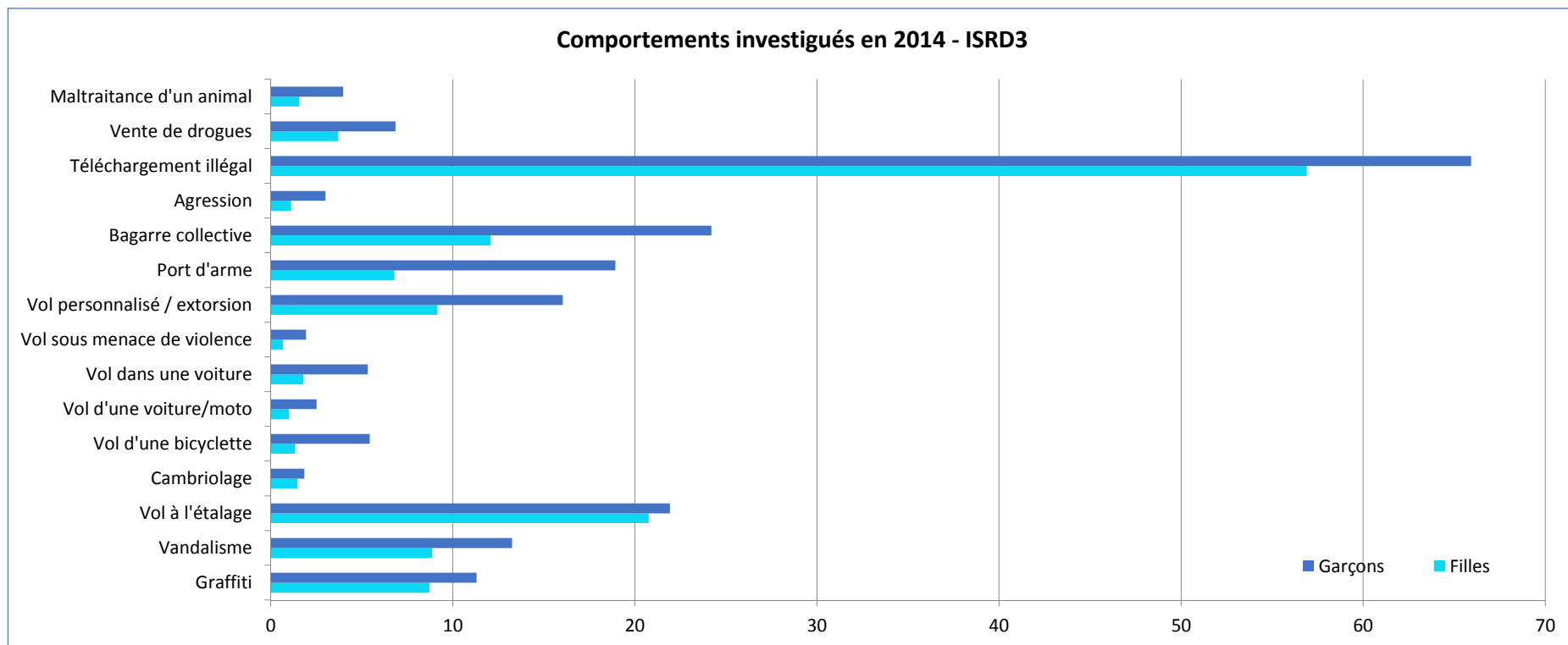


2014-ISRD3 (3-7emes)

Déjà séché les cours sans raison



Plus le comportement est 'grave' et répété, plus la différence selon les sexes est élevée ('déjà' ou sur la dernière année)



Prévalences des actes de délinquance par sexe	manifesté sur la dernière année ^a			
	filles		garçons	
	%	dm.	%	dm.
Actes violents fréquents ^b	13.4	1.9	<u>27.6</u>	3.3
Actes violents rares ^c	2.6	2.1	<u>4.9</u>	3.2
vandalisme	5.0	2.1	<u>11.7</u>	2.9
Vols dans les magasins	8.3	3.3	8.6	3.2
vols rares ^d	1.7	2.1	<u>6.1</u>	2.6
<u>Hacking informatique</u>	2.5	2.6	<u>7.4</u>	4.1
Consommation de drogue dure (sur dernier mois)	1.1	2.5	1.7	2.6

Comment définir un niveau d'agir violent ou un individu 'violent' ?

isrd3

Liste des comportements investigués: graffitis, vandalisme, extorsion, *port d'"arme"*, batailles de groupe, "battre" qqn ou un animal;

Affirment avoir déjà commis un de ces actes, significativement plus de garçons que de filles mais pas rien que des garçons (sign <0.000) :

27 % des filles and 45 % des garçons

Au cours des 12 derniers mois: respectivement 18 % des filles et 32 % des garçons. A noter que 93% des filles et 82% des garçons n'ont dévoilé qu'un seul type d'acte de ce type sur cette période.

+ haut score total chez les garçons et en termes de multiplication des types d'actes et des passages à l'acte

Sur base des données 2006

sexe	Ni consomm sign ni dél > moyenne	Consomm signif mais dél < moyenne	Pas consomm signif mais dél > moyenne	Consomm signif et dél ➤ moyenne
filles	70.2 %	17.7%	3.7%	8.4%
garçons	61.2%	14.9%	10.9%	13 %
total	65.6%	16.3%	7.4%	10.7%



Que nous apprend le fait de chausser les lunettes de genre (impact de la construction genrée des espaces symboliques et matériels de référence) sur les racines du comportement violent, ses manifestations, ses enjeux et conséquences ?

La socialisation genrée (prosociabilité, rôle de défense du bien commun, de la morale) semble en général protéger les filles de l'expérimentation 'violente'.

Néanmoins, une minorité de filles sont bien concernées par des attitudes et comportements violents concrets –idem pour les garçons même si proportionnellement plus nombreux.

- En commun: **un cocktail de valeurs justifiant la violence, de haut niveau d'impulsivité et de sentiment élevé de sentiment d'insécurité personnelle, de non reconnaissance et de discrimination**

[Claire Gavray](#), [Nicole Vettenburg](#), [Lieven Pauwels](#) and [Ruben Brondeel](#) (2012) **The Impact of Societal Vulnerability and Violent Values on Self-Control in a Belgium Sample of Youth**, [Journal of Contemporary Criminal Justice](#), 29(1). p.13-31

Intéressant ! Ce ressenti renvoie néanmoins à des sphères distinctes selon le groupe sexué.

- à la sphère privée, la famille, l'affectif chez les filles - filles concernées plus souvent issues de milieu défavorisé que les garçons, plus fortement surveillées par la famille et reléguées en son sein que l'ensemble des filles
- à la reconnaissance dans la sphère publique pour les garçons – moins lié à l'expérience personnelle mais plus à celle du groupe d'appartenance. garçons moins concentrés dans le milieu défavorisés et souvent mis en « autonomie », moins surveillés que la moyenne

Chez **les filles** (N=371), après 10 itérations, 7 variables ressortent comme significatives expliquant 20% de la variance. (R2=.20). Elles ont trait à des expériences concrètes de difficultés, victimisations largement connectées à la sphère familiale, privée. On voit un impact de marqueurs liés à la classe sociale d'appartenance (expérience de déprivation, scolarisée hors enseignement général).

Variables	R2 partiel	F	p
Ens. non gen/gen	.05	19.03	<.0001
Parents avec probl de consommation	.04	16.45	<.0001
Déjà agessée/blessé e par un tiers....	.03	12.37	<.001
Sérieux conflits entre parents	.01	5.84	<.05
Déjà discriminée à cause....	.01	5.25	<.05
Membre d'un ménage déprivé	.01	4.68	<.05
Battu par son/ses parent(s)	.01	4.95	<.05

Chez les garçons (435), la regression stepwise en 10 étapes révèle 4 variables explicatives expliquant ici 13% de la variance ($R^2=.13$). Ce n'est pas tant ici la déprivation ou la victimisation personnelle que le sentiment de non reconnaissance qui joue ici : non reconnaissance potentielle de la part du groupe de pairs au sein duquel le jeune doit faire ses preuves ; sentiment d'injustice de la part d'institutions sociales (école, police) et cela pas seulement en rapport avec des expériences personnelles mais par rapport à certaines caractéristiques de son groupe (d'âge ou de scolarité). Cette logique se marque au niveau des types d'enseignements (dynamiques groupales)

Variables	R2 partie I	F	p
Sentiment d'une police peu respectueuse05	22.15	<.0001
Grande importance de la reconnaissance des copains comme un des leurs	.03	12.44	<.001
Ens non général / gén	.02	7.62	<.01
Sentiment d'une école qui ne tient pas ses promesses	.01	5.32	<.05

Dépression/girls	Partial R2	F	p
Nombre des différents types de comportements violents expérimentés	.04	15.67	<.0001
Querelles sérieuses entre parents	.02	8.02	<.01
S'être déjà sentie repoussées, discriminée à cause de sa couleur de peau, de son sexe, de son origine sociale ou de sa nationalité	.02	6.12	<.05
Maman absente du ménage	.01	5.14	<.05
Recherche de l'admiration des autres pour ses qualités altruistes	.01	5.86	<.05
Parents avec problèmes de consommation de produits	.01	5.47	<.05

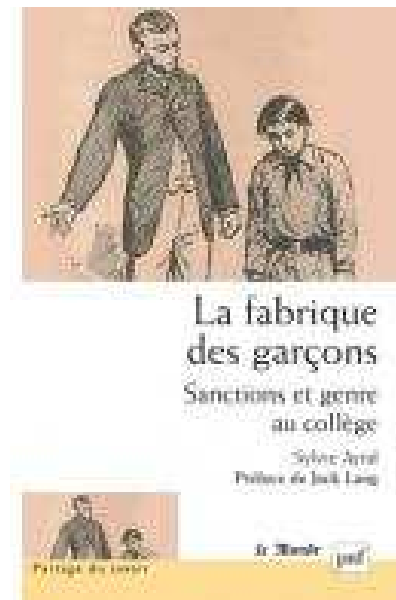
Dépression /boys	R2 partiel	F	p
Disputes sérieuses entre parents	.06	25.99	<.0001
Avoir été battu par ses parents	.03	15.51	<.0001
Hors enseignement général	.02	7.39	<.01
Ne pouvoir faire confiance à personne dans son entourage	.01	6.51	<.05
Avoir déjà été blessé	.01	5.30	<.05
Se sentir moins soutenu que ses camarades en classe par les professeurs	.001	4.37	<.05

Proximité des facteurs expliquant la dépression et le niveau d'agir violent chez les filles (souvent retourné aussi contre elles-mêmes) ; pas chez les garçons. Pour eux deux chemins différents.

Sentiment de rejet des garçons déprimés de la part d' autres garçons qui jouent/performent davantage une masculinité hégémonique (se voient en avance du point de vue développement pubertaire...). Ces derniers rejettent plus massivement le féminin et ce qui est classé de ce côté (l'homosexualité par ex.). C'est aussi le cas des matières scolaires réputées 'féminines' ou de la scolarité ou du diplôme eux-mêmes.

On ne naît pas femme (*homme*) , on le devient

S. de Beauvoir



Deux témoignages de jeunes labellisés
comme violents dans leur école :

filles issue de la section 'services sociaux'
garçon issue de la section 'menuiserie'

Liens mis en lumière dans différentes recherches entre stéréotypes sexués et réussite scolaire, entre le type de masculinité et les attitudes et comportements

Sous la coordination de
Claire Gavray et Alexandra Adriaenssens

UNE FILLE = UN GARÇON ?

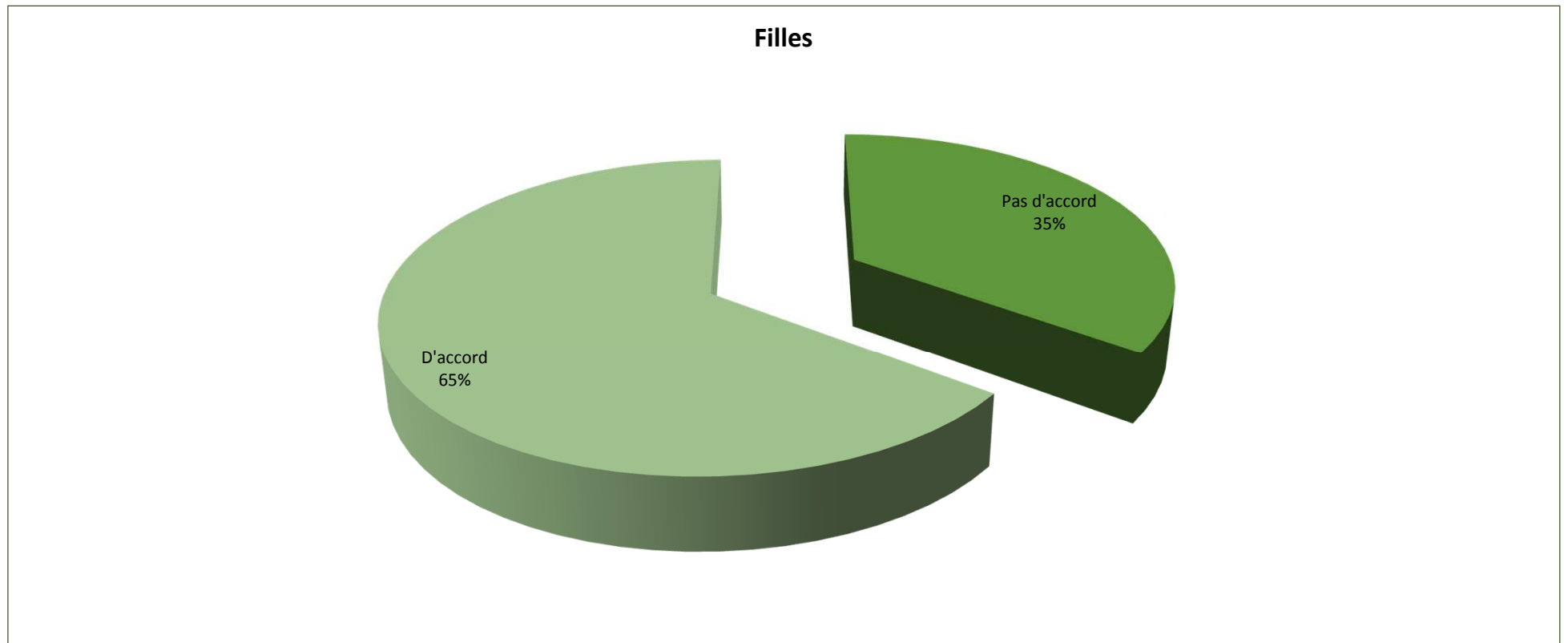
Identifier les inégalités de genre à l'école
pour mieux les combattre



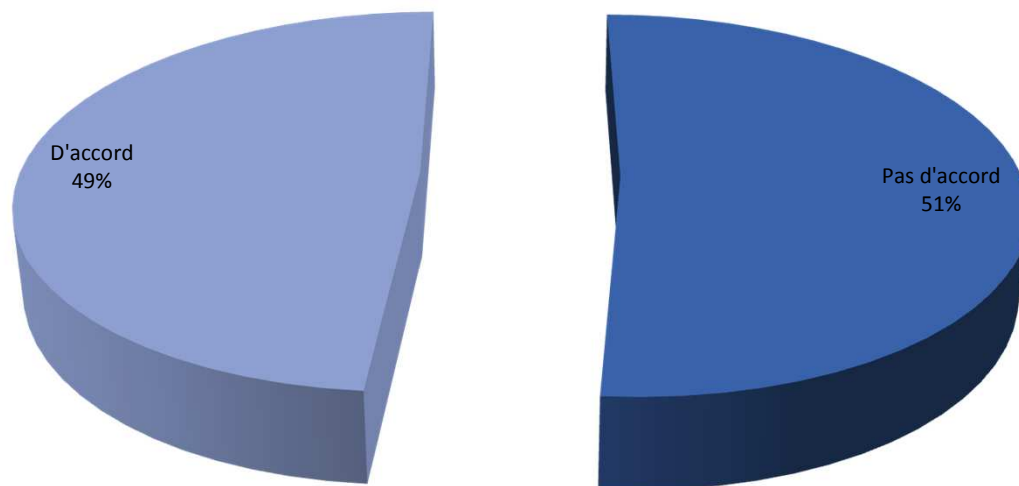
L'Harmattan

Rapport (toujours) significativement différent du rapport à l'école des filles et des garçons

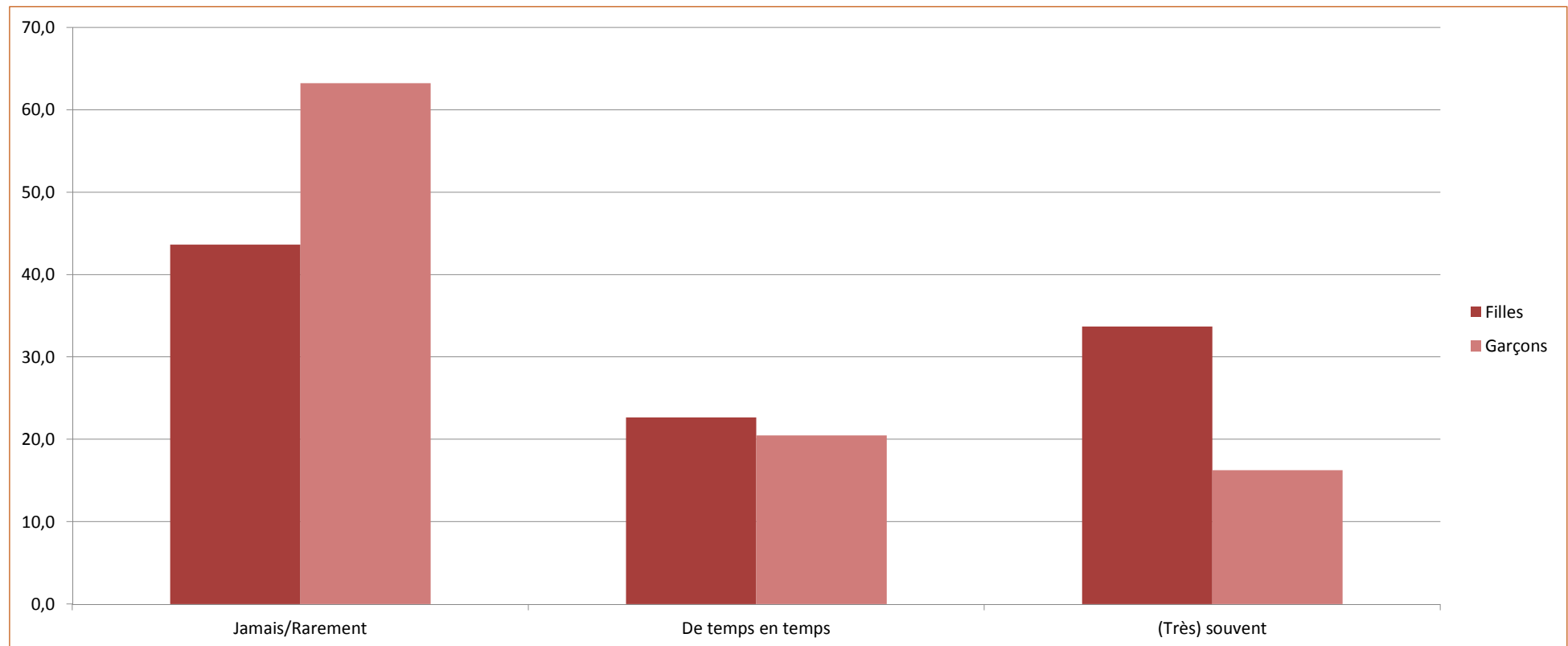
Le matin, j'aime aller à l'école



Garçons



Doutent de leur valeur



En tant que garçon/fille, je me sens libre de me promener dans les lieux publics à ma guise

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
Garçons	4%	14%	41%	41%	100%
Filles	11%	35%	33%	21%	100%

J'accorde plus d'importance à leur relation amoureuse qu'aux relations sexuelles

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
filles	3%	8%	50%	39%	100%
garçons	16%	33%	38%	13%	100%

(2009)

Q30. Je préfère les situations où je suis le 'chef'.

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
garçons	11%	28%	39%	22%	100%
filles	30%	31%	27%	12%	100%

Les filles/garçons ont en général quelques amis intimes

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
filles	3%	10%	46%	41%	100%
garçons	13%	23%	39%	25%	100%

En tant que fille/un garçon, il est normal d'utiliser la force pour se faire respecter

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
Garçons	30%	28%	24%	18%	100%
Filles	54%	29%	12%	5%	100%

Le sport est l'activité qui m'intéresse le plus

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
garçons	22%	29%	18%	31%	100%
filles	36%	36%	16%	12%	100%

Je préfère jouer à des jeux 'vidéo' plutôt
que d'écrire à un(e) ami(e)

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
garçons	16%	25%	26%	33%	100%
filles	53%	27%	11%	9%	100%

Je préfère apprendre les maths plutôt que le français.

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
garçons	27%	15%	22%	36%	100%
filles	38%	21%	17%	24%	100%

En tant que fille, la profession d'ingénieur ne m'attire pas

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
filles	17%	19%	24%	40%	100%
garçons	30%	24%	16%	30%	100%

Je préfère devenir chauffeur plutôt que secrétaire

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
Garçons	37%	18%	22%	23%	100%
Filles	73%	17%	6%	4%	100%

A l'école, j'essaye que personne se soit exclu

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
filles	6%	22%	52%	20%	100%
garçons	12%	29%	40%	19%	100%

Je ne suis pas intéressé.e. de prendre part aux décisions de l'école

	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	TOT
Garçons	18%	33%	32%	17%	100%
Filles	25%	46%	22%	7%	100%

Différences entre et au sein des différents groupes sexuels – des avis et attitudes évoluent d'autres stagnent - grandes similitudes entre le Canada et la Belgique

Recherche sur les différents types de masculinités à l'adolescence (données 2016)

- 4 types de masculinités selon Connell. Mise à l'épreuve de sa typologie
- hégémonique
- complice
- subordonnée
- marginalisée

Typologie au départ de 6 facteurs émergeant des données d'enquête

Score moyen sur chaque facteur N total =316	Cluster 1 N= 40 (13%)	Cluster 2 N=137 (43%)	Cluster3 N=139 (44%)
Asym1p	11.09974308	9.64893567	8.85325967
Asym2p	12.90249324	15.12113072	10.04747504
Puiss1p	32.40306781	23.87459114	19.15774154
Puiss2p	17.21471343	15.70718642	13.03617400
sexualxbis	7.42598128	6.86841870	6.01676015
sexuallybis	7.90334800	8.13248163	5.72373104

Cluster 1 'marginalisé'

Cluster	Un garçon est plus intelligent qu'une fille position 4 (tout à fait d'accord)	C'est à l'homme de ramener le revenu principal de la famille Position 4 (tout à fait d'accord)
CI 1	17,5%	52,5%
CI 2	11,5%	24,2%
CI 3	4,4%	8,2%

Cluster	En cas de conflit, un garçon se doit avant tout de s'imposer par la force et non pas par la négociation	J'agis très souvent sur le coup, sans m'arrêter pour réfléchir
CI 1	23%	24.3%
CI 2	8,7%	13.8%
CI 3	0,7%	8.9%

Cluster	Un garçon se doit d'être très sportif
CI 1	55%
CI 2	34%
CI 3	14%

Cluster	Il revient au garçon de faire le premier pas pour sortir avec une fille position 4 (tout à fait)
CI 1	60%
CI 2	33,1%
CI 3	22,6%

Cluster 2 'hégémonique'

Cluster	Il est normal que les postes à responsabilité soient réservés aux hommes	Il est normal que les hommes gagnent plus d'argent que les femmes
CI 1	15%	11,7%
CI 2	25%	27,3%
CI 3	4,4%	2,1%

C'est également au sein de ce cluster que les jeunes semblent davantage ressentir l'injonction de concurrence : 24% des jeunes de ce cluster contre 12,5% du cluster 1 et 3,1% du cluster 3 affirment se sentir très souvent en concurrence avec les autres.

Cluster	Il est normal que les jeunes filles recherchent des sites et films pour adultes
cl1	54%
cl2	64%
CI 3	47%

c'est bien dans ce cluster 2 qu'on trouve le rejet le plus fort de l'homosexualité masculine (rejet total par 41 % des jeunes de ce groupe contre 21% dans le cluster 1 et 6% dans le cluster 3 – $P < .0001$) et pas de l'homosexualité féminine (rejetée totalement par près de 20% dans le cluster 1 et 2 et par les mêmes 6% issus du cluster 3 - $P < .0001$).

Cluster 3 'alternatif - slow life'

Cluster	Il m'arrive de me sentir mal dans ma peau position 4 (très souvent)	Je ne suis pas du tout prêt à tricher pour arriver à mes fins
CI 1	15%	10%
CI 2	16%	14%
CI 3	23,8%	31%

Cluster	La société favorise les hommes/garçons par rapport aux femmes/filles position 4 (tout à fait d'accord)
CI 1	32,5%
CI 2	21,5%
CI 3	9,5%

Un lien avec les attitudes et
comportements violents à l'école ?

Il t'arrive très souvent d'avoir envie d'ennuyer de provoquer des élèves

- d'autres sections

très souvent

58% des garçons du cluster 'hégémonique' contre 48 % du complice et 39% du 'slow life'

- qui travaillent mieux que toi à l'école

très souvent

60% - 42% - 45%

-des jeunes en dehors de l'école

56% - 43%- 43 %

Q 17

As-tu déjà connu à l'école secondaire une ou plusieurs des situations suivantes ? (2009 stér sex)

Cl 1-cl 2-cl3

des insultes et remarques blessantes

Tu l'as subie :

52% 44% 67%

Tu l'as fait subir d'autres :

50% 44 % 44% NS

des affaires abîmées, vandalisées

Tu l'as subie :

37% 27% 26% NS

Tu l'as fait subir à d'autres :

36% 23% 5%

des menaces, harcèlements

Tu l'as subie :

37% 18% 25%

Tu l'as fait subir à d'autres :

43% 20% 16%

du racket

Tu l'as subie :

10% 9% 5% NS

Tu l'as fait subir à d'autres :

8% 5% 2% NS

le rejet du groupe

Tu l'as subie :

11% 22% 33%

Tu l'as fait subir à d'autres :

29% 19% 17% NS

des vols

Tu l'as subie :

17% 18% 19% NS

Tu l'as fait subir à d'autres :

16% 12% 9% NS

des coups, de la violence physique

Tu l'as subie :

16% 25% 23% NS

Tu l'as fait subir à d'autres :

58% 29% 25%

Participé à des bagarres de groupe

35% 18% 8%

As-tu déjà connu à <u>l'école secondaire</u> une ou plusieurs des situations suivantes ? (2009 stér sex)	Cl 1 – cl 2 – cl3			
Du harcèlement via le net				
Tu l'as subie :	5%	11%	6%	NS
Tu l'as fait subir d'autres :	11%	8%	4%	NS
des menaces ou insistances pour obliger à avoir un contact intime/sexuel				
Tu l'as subie :	-	-	4%	
Tu l'as fait subir à d'autres :	-	-	4%	
Des actes violents au sein de la famille				
Tu l'as subie :	40%	12%	12%	
Tu l'as fait subir à d'autres :	27%	6%	5%	

/ construction masculine adolescente

! image de soi 'fort' entre pairs : le moins dans le cluster 'slow life'

le plus de comportements / vécus physiques de violence dans cluster marginalisé

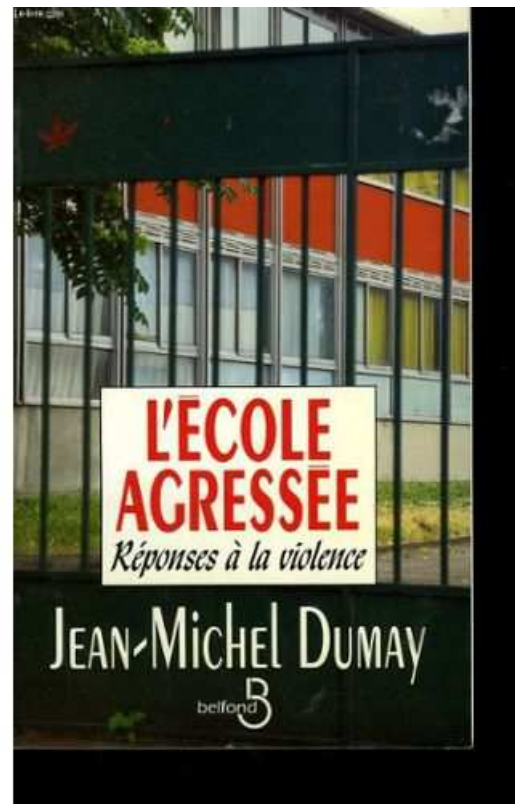
Violence symbolique et sexuelle bien présente dans cluster hégémonique

Exit explications simplistes en des termes financiers, de composition de famille, d'origine culturelle ou nationale

! Au piège de réduire la question des violences à une question de traits 'psychologiques' et figés de surcroît

Impossible de mettre de côté les rapports sociaux entrelacés de sexe, culturels, économiques

Comment les directeurs d'écoles secondaires définissent-ils la violence scolaire ? Qu'en disent-ils ?



2007 : recherche qualitative menée avec les étudiants de master en criminologie auprès de 39 directions d'école dans les différents types d'enseignement

- Point de départ de l'interview : définition donnée à la violence scolaire
 - Dénonciation significative voire majoritaire de la **violence sociale** et du rôle de 'gestion' des inégalités dédié à l'école – sentiment d'abandon de l'école et de sa population par les autorités (enseignants, familles, jeunes) - 1 élève sur 5 au moins actuellement en situation de pauvreté en Wallonie ! Des enfants ne mangent pas à leur faim
 - Pauvreté#tensions#violence dans les couples et en famille – visions culturelles différenciées du statut du jeune, des jeunes filles-garçons
 - Ne nient pas la présence de tensions et d'attitudes violentes (grande agressivité, abus de force) et vécues par les différents acteurs comme violentes au sein de l'école au sein de l'école. Mais ces dernières ne seraient pas l'apanage des élèves défavorisés
 - > ressenti de deux types de population à tendance violente >
 - surtout des **incivilités (langage brut, rapeux 'insultes présentées comme un jeu'** ; attitudes en classe, oubli de matériel) qu'il ne faut pas banaliser pour autant > cela fatigue
 - Dénonciation des inégalités et insécurités statutaires, professionnelles, relationnelles des professionnels.
 - Dualisation entre deux profils d'enseignants: entre une approche de victimisation et accusatrice (responsabilité des parents) et une approche volontariste (prêts à bouger en partant des constats et des ressources)
- / positionnement en lien avec la vision de l'enseignant et de son rôle : donner de la matière scolaire ou prendre un rôle plus large à l'école et dans la Cité

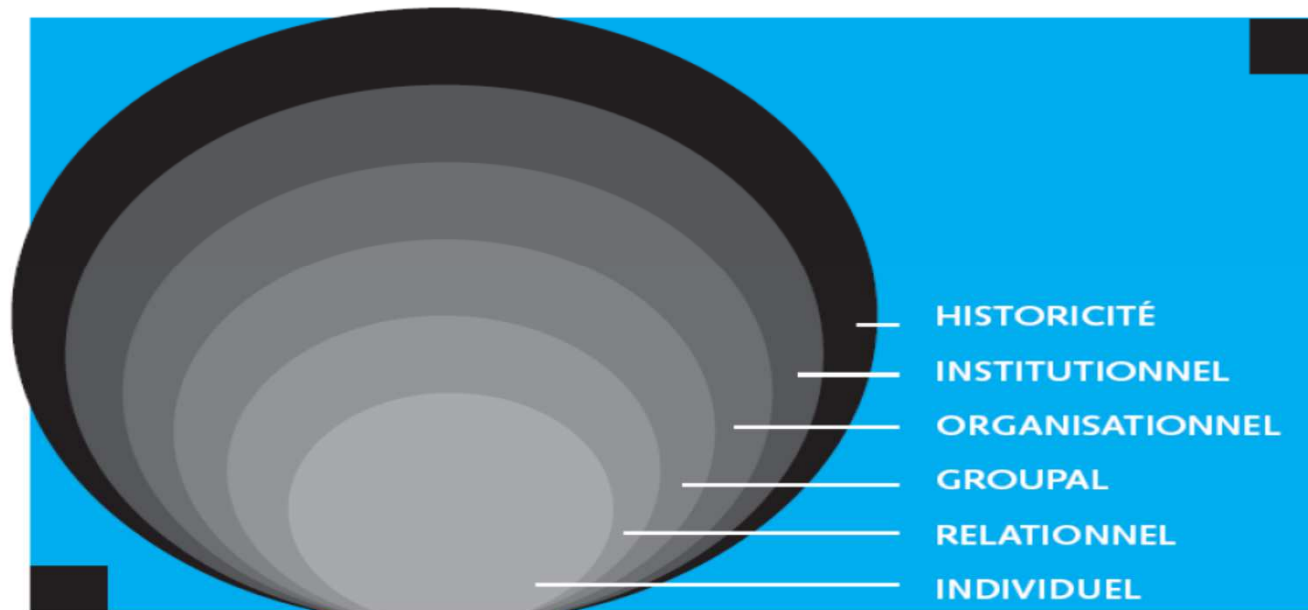
- mobilisation concrète de certaines écoles/ de certains enseignants avant le déluge

‘ce n’est même plus un choix de bouger ‘

*> Dans les écoles ‘défavorisées’, importance de changer sa façon de travailler, la **relation** pédagogique pour changer le **climat** d’école et permettre aux jeunes et aux adultes de s’épanouir individuellement et collectivement*

Accent sur la visée éducative et citoyenne

Même si obligation de recourir à une analyse systémique qui convoque chaque niveau de la réalité sociale pour comprendre la violence et pour y remédier



Que faire ?

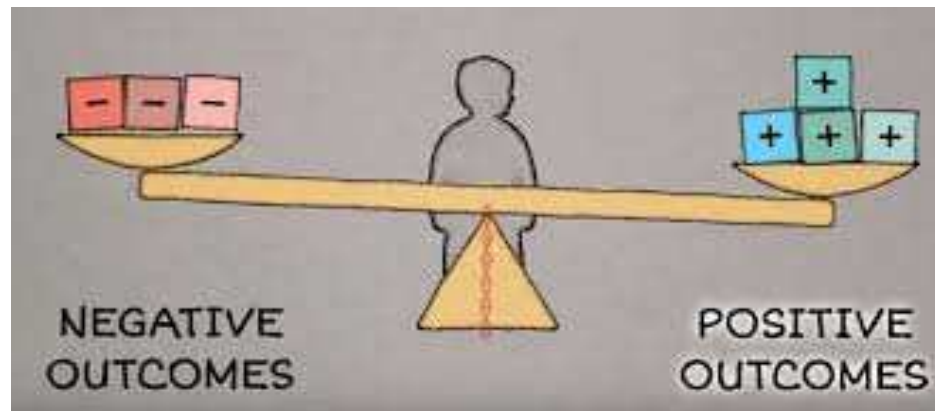


La Fondation Reine Paola est une fondation d'utilité publique qui a été créée en 1992 à l'initiative de S.M. la Reine Paola. Son objectif est de favoriser l'intégration et la formation de la jeunesse. **Depuis 1999, son programme 'Ecole de l'Espoir** vise à améliorer l'intégration de la jeunesse défavorisée. Il soutient financièrement pendant 5 ans des projets d'éducation inclusive émanant de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire organisé ou subventionné par la Communauté française et bénéficiaires de **l'encadrement différencié**.

- **L'éducation inclusive** désigne à la mise en commun des **forces**, des qualités ou des compétences des personnes d'une communauté. Cette dynamique relationnelle vise à assurer à l'enfant ayant des **besoins** particuliers le développement de son plein potentiel et vise aussi à lui permettre les apprentissages nécessaires à son autonomie et à son autodétermination. Elle privilégie l'accès aux activités de la vie quotidienne, culturelle et sociale.
- L'entrée n'est donc pas une approche de prévention de la violence ici même si on peut voir un effet à ce niveau

Actualisation de la question: l'Ecole en tant qu'acteur de résilience ?

La **résilience** est la capacité pour un individu à faire face à une situation difficile, génératrice de stress ou de violence



Enjeux scientifiques et sociétaux à la clef :

**Quelles sont les conditions et les formes de protection et d'émancipation que l'on peut trouver et surtout mobiliser dans le contexte scolaire face aux risques de toxicité (sociale , familiale) et au vécu de traumatismes auxquels sont confrontés les élèves ?
(sans oublier ce qui se passe et se joue pour les professionnels)**

- D'une approche en termes de facteurs de risque à une intégrant les facteurs de protection, c'est-à-dire les ressources et les compétences internes et externes au sujet qui vont lui permettre de se protéger (Rutter, 1990).
- De nombreuses recherches montrent qu'on ne peut sous-estimer le fait que l'institution scolaire peut représenter un des plus riches creusets de liens psychoaffectifs pour l'enfant... mais à certaines conditions...

Anaut Marie, « L'école peut-elle être facteur de résilience ? », Empan, 2006/3 (n° 63), p. 30-39

C'est une constellation de facteurs favorables qui permet l'émergence d'un processus résilient. Les facteurs de protection que l'école peut stimuler :

- l'émergence des habiletés, compétences cognitives, sociales et psychoaffectives, ainsi que l'expression de talents particuliers (créativité).
- La stimulation de l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité des enfants ...mais aussi des autres acteurs de l'école
- La remise en cause de certaines stratégies éducatives et d'enseignement qui manquent d'empathie et qui augmentent les mauvais ajustements dans les classes; qui ne cadrent plus aux évolutions technologiques et de la société

Les programmes qui vont dans ce sens fonctionnent-ils ?

Stavrou P., Kourkoutas (2017)

School Based Programs for Socio-emotional Development of Children with or without Difficulties: Promoting Resilience

American Journal of Educational Research, Vol. 5, No. 2, 131-137

Les recherches actuelles adoptant une approche écosystémique concluent au rôle positif que peut jouer la communauté scolaire en termes de résilience psychologique des enfants, sur leur bien-être psycho-social et les différents pans de leur développement.

Les projets et programmes sont d'autant plus efficaces

- qu'ils visent une population scolaire spécifique rencontrant des facteurs de risque communs bien identifiés
- que ces projets soient **stimulants** et s'inscrivent dans la **durée**
- que la philosophie d'éducation et la perception des acteurs se trouvent **individuellement et collectivement** significativement transformées
- qu'ils travaillent de manière centrale et **précocement** le sentiment d'appartenance à l'école et de sécurité(s) de tous les acteurs.
- qu'ils placent **l'élève au cœur du changement** et que ce changement est profond tant au niveau des dynamiques relationnelles et de groupe qu'au niveau de la structure et l'organisation même de l'école et des classes

Ces éléments comptent plus que le type
concret de projet développé

et ils vont avoir des effets qui vont bien au-delà d'une augmentation du
bien-être des élèves.

Ouverture mais méfiance aussi par rapport au pacte pour l'enseignement

- **Un renfort massif pour l'enseignement maternel**
- **Une nouvelle gouvernance du système éducatif : autonomie et responsabilisation des écoles**
- **Une aide efficace pour les directeurs**
- **Une meilleure inclusion des élèves**
- **Un bien-être et une meilleure qualité de vie à l'école**
- **D'autres mesures programmées à court et moyen terme**
- **Un parcours commun, de 3 à 15 ans**
- **Vers une transition numérique réussie au sein de l'école**
- **Une filière de transition ou qualifiante, de 15 à 18 ans**
- **Le rôle-clé des enseignants**
- **L'accueil des primo-arrivants**

Multiplicité des projets et sous-projets soutenus par la Fondation

- Apprentissages artistiques, sociaux, civiques et politiques
- Travail sur l'ensemble des compétences en lien avec les formations professionnelles
- Développement de la confiance en soi, de la responsabilité collective, de la solidarité
- Ouverture sur le quartier, la ville, la nature
- Accent sur une meilleure alimentation, hygiène de vie
- Accès à la culture
- Recours au jeu pour favoriser la coopération et des compétences
- Mise au point de nouvelles méthodes d'évaluation ou de réprimande

! Aux dangers de récupération/manipulation politique

D'habitude, plus difficile de travailler avec les école communales que libres où le PO est proche, où moins d'intermédiaires....

Une de ces portes d'entrée : l'apprentissage musical aujourd'hui mal pensé, trop souvent abandonné à l'école primaire – l'apprentissage par la musique très peu présent et reconnu



Pas de tradition culturelle musicale forte en Belgique en comparaison à d'autres pays

Encouragement assez généralisé des établissements scolaires à proposer des activités artistiques extracurriculaires

mais

de réelles difficultés pour inscrire ces activités dans un projet d'établissement et pédagogique global ainsi que pour les développer sur le long terme !

Clef de succès de l'école finlandaise

« La raison pour laquelle nous sommes systématiquement très bien notés dans les classements PISA de l'OCDE, c'est précisément parce que nous avons dans le programme scolaire une éducation artistique complète et obligatoire dès les premières années pour tous les élèves » **Antti Juvonen**, professeur de la pédagogie des arts à l'Université de Savonlinna dans l'est de la Finlande, qui forme les instituteurs du primaire en éducation musicale.

« Au cœur de la pédagogie se trouve l'expérience musicale. Nous mettons les élèves devant les instruments de percussion et les incitons à jouer et à chanter pour comprendre la musique non pas comme une abstraction, mais à travers la pratique et les sensations qu'elle réveille. Agir pour sentir et comprendre, avant d'intégrer un savoir théorique, c'est le principe de la méthode la plus souvent appliquée ».

Constat assez général en Europe et qui a des enjeux et conséquences négatives sur les populations les plus fragiles, peu stimulées en dehors de l'école

- Compétences **principalement** ou **insuffisamment** travaillées à l'école
- LINGUISTIQUE
- LOGICOMATHÉMATIQUE
- INTRAPERSONNELLE
- INTERPERSONNELLE
- KINESTHÉSIQUE
- MUSICALE
- SPATIALE



Plus de 10 ans que le projet Envol existe à l'école Saint-Pierre :
La musique et le conte au centre des apprentissages et du vivre ensemble dans les classes



Le projet « Envol » est né en **1998** au départ de l'association « Musique Espérance », créée par le pianiste franco-argentin M. A. Estrella.

« Dès lors que l'on prend conscience du rôle d'homme public obligatoirement dévolu à tout artiste, que l'on considère la pratique musicale comme l'un des moyens les plus accomplis pour accéder à un idéal d'art et de spiritualité, qu'on tend à lui concéder des implications humaines d'universalité et de fraternité, on est amené à investir ceux qui la servent d'une haute responsabilité et à attendre d'eux le respect d'un certain nombre d'exigences. C'est à leur promotion que répond la fondation de Musique Espérance ».

*Président fondateur de la Fédération Internationale
Musique Espérance*

Miguel Angel Estrella

2006 **ENVOL** 2016

Les enfants de l'école et l'équipe d'Envol sont heureux de vous présenter le spectacle préparé dans le cadre de son **X^{ème} anniversaire.**



MUSIQUE ESPERANCE

Racines et



Quand ?

LE 3 JUIN 2016 À 14H

Où ?

A L'ESPACE MAGH,
RUE DU POINÇON, 17
1000 BRUXELLES

Voyages

AVEC LE SOUTIEN DE:

La Fondation Reine Paola
Du Fonds Celina Ramos, géré par la Fondation Roi Baudouin
La Fondation Roi Baudouin

La Fondation BNP Paribas Fortis
ING Belgique « Solidarity Award »

Illustrations : Gaëlle,
Collaboration & mise en page : www.adrienmwaik.be
© École Saint-Pierre Cureghem, Anversocht - 2016

Subvention de la Fondation Reine Paola
entre 2006 et 2011 – Recherche de fonds incessante -

« Le mardi 4 octobre 2016 à 10h, nous inaugurons une nouvelle année d'Envol! Nous avons réussi à trouver des subsides pour la financer. C'est déjà ça! Tout le monde est à pied d'oeuvre. La Présidente du Fonds J. Van Quickenborne sera des nôtres (7000 euros reçus via Musique Espérance pour le projet !). »

-

Mobilisation de certaines écoles avant le déluge *'ce n'est même plus un choix de bouger'*

- **Ecole Saint-Pierre** (Anderlecht) petite école maternelle et primaire

Le quartier reflète la précarité économique et sociale de ses habitants : absence de mixité sociale – enfants de seconde et troisième générations d'immigration auxquels sont venus s'ajouter d'autres issus d'une immigration récente et des primo-arrivants (moins d'un an en Belgique) > au total, plus de 20 nationalités

> Contexte d'anomie sociale dedans et dehors

Contexte Bruxellois sous tension :

- Le boom démographique se marque surtout dans les quartiers populaires, précarisés et plus jeune
- concentration de populations immigrées et chômage des jeunes (31,2 %)
- Une impressionnante constellation d'associations de toute taille tente de reconstruire les acquis de base des personnes exclues et de faciliter l'accès du plus grand nombre possible à des formations qualifiantes et finalement à l'emploi mais cela dans un contexte d'offre d'emploi très difficile.

Triple objectif d'envol

- *Objectifs pédagogiques*
- *Objectifs socioculturels*
- *Objectifs artistiques*

Organisation du projet

Ateliers interactifs hebdomadaires accompagnant l'enfant pendant toute sa scolarité primaire (de la première maternelle à sixième primaire). Des activités musicales et d'expression orale sont proposées à raison de deux heures par semaine au sein des classes maternelles (2,5–5 ans) et primaires (6–12 ans).



- Ces activités sont prise en charge par des professionnels (deux musiciennes et une comédienne de Musique Espérance) ayant une longue expérience de travail en milieu scolaire et plus particulièrement dans des écoles à discrimination positive.

Le rôle participatif de la direction et des enseignants est fondamental dans la réussite d'Envol.

C'est un programme continu, progressif et flexible en trois temps qui tient compte des possibilités et des difficultés propres à chaque tranche d'âge, qui fait le lien avec les matières scolaires et qui garde un haut niveau d'exigence pour les enfants et le corps enseignant (pas une garderie)

- *Je cocoone* : au niveau des classes maternelles: comptines, manipulation des instruments, expression rythmique et de mouvement, etc...
- *J'explore* (1,2,3 primaires): 'durée, rythme, hauteur, intensité' ;chant choral'; lecture interactive, jeux scéniques
- *Je produis* (4,5,6 primaires): chant choral polyphonique, notation musicale, écoute de différents répertoires, extériorisation (orale ou écrite) des impressions ressenties, recherche individuelle sur les principaux éléments contextuels d'une chanson, activités d'expression orale > plonger dans l'imaginaire, y trouver une liberté,

<http://petitenvol2011.eklablog.com/recent/2>



La soupe au caillou...plus qu'un conte



Parallèlement aux ateliers hebdomadaires réguliers, Envol propose d'autres activités destinées à étendre la vie culturelle des enfants et celle de leurs familles.

- *Création et production (thème d'année)*
- *Ateliers et journées 'portes ouvertes'*
- *Culture et socialisation*





L'art à l'école émancipe à Cureghem

Christian Laporte Publié le samedi 04 juin 2016 à 09h01 - Mis à jour le samedi 04 juin 2016 à 09h04

*"le succès de ce projet unique, c'est l'enthousiasme des enfants, leur participation, leur créativité. Cela nous touche de **les voir grandir socialement**. Nous avons l'impression de glisser quelques petites pépites dans leurs poches. Nous sommes sûrs qu'elles en ressortiront".*

*"C'était un des objectifs du projet, à travers une **meilleure maîtrise du français** parlé et écrit, l'épanouissement et la socialisation des enfants, l'élargissement des relations entre les parents et l'école"...*

Bénéfices au niveau des élèves : l'apprentissage de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.

- On a pu visualiser un effet de rattrapage chez les enfants dyslexiques (institutrice)



Travail et plaisir de plus en plus liés. Les neurosciences ont montré que le plaisir et l'intérêt sont indispensables pour développer la mémoire chez l'enfant.

« Les enfants ne comptent plus leur temps. D'habitude, ils rentrent manger chez eux mais là, ils voulaient rester » (Instituteur).

« Les enfants des classes primaires en arrivent à se disputer pour aller dans les classes maternelles faire la lecture aux petits. Par ailleurs ils sont curieux et ouverts sur le monde et sa richesse et diversité ! » (Directeur).

* On peut voir, évaluer les premiers résultats en termes de réussite scolaire : les anciens reviennent témoigner : certains réussissent brillamment des études (supérieures), remercier. Le cas de nombreuses filles



« Les enfants se proposent (individuellement ou en groupe) de plus en plus pour participer aux activités mais aussi pour en proposer, pour inventer . Ils prennent progressivement confiance en eux-mêmes et arrivent à se faire confiance» (Musicienne). Parfois on est étonné que des enfants qu'on entend jamais ou qui n'avaient pas la meilleure réputation, parce qu'ils étaient bagarreurs au départ, se révèlent de bons conteurs et y prennent beaucoup de plaisir » (Institutrice). > Augmentation de la solidarité et du respect d'autrui > beaucoup moins de tensions entre G et F ; très vite, il n'y a plus de problème majeur de discipline ni de violence dans la cour de récréation

Bénéfices au niveau des professionnels

- *« Au début, les professeurs étaient un peu stressés devant l'exigence de résultats à tous les niveaux, mais l'évolution est inexorablement en marche au vu des bénéfices visibles sur les enfants » (Directeur).*
- *« Ainsi, le climat de classe a changé aussi du fait que ce sont les enfants qui apprennent les comptines aux adultes. C'est très intéressant aussi de renverser les rôles » (Animatrice).*
- Importance de discuter le développement de chaque enfant d'une autre façon qu'à travers des 'lacunes' dans les matières scolaires.
- *« Une grande règle se dégage aujourd'hui et s'appuie sur les acquis du projet : celle de privilégier la réparation à la sanction et de suivre la règle des arts martiaux : 'On ne peut pas redescendre, on ne peut que monter' » (Directeur).*

Les mentalités évoluent lentement et les relations avec les familles se décrispent

« Important de bien expliquer aux familles l'apport d'une pédagogie telle que celle-ci . Au début, certains avaient tendance à l'origine à penser et répéter que c'est du temps perdu pour l'étude. Aujourd'hui, les parents s'expliquent entre eux, font la pub ailleurs souvent... »

De plus en plus de respect, silence quand les enfants se produisent. Mais besoin de réflexion continue sur les modalités de leur venue et implication

« A la dernière fête d'école, des mamans d'origine étrangère ont présenté leur spectacle à côté de celui des enfants. Elles avaient demandé aussi à recevoir une animation musicale, y ont pris goût, se sont inscrites et sont allées ensemble au cours d'alphabétisation.

> déstigmatisation progressive des familles qui deviennent plus 'fidèles' (moins de changements d'établissement > les enfants profitent de tout le programme)

Importance des négociations où chacun se sent respecté (/ activités pudiques pour les filles)

Des ouvertures positives sur le quartier et la ville

« Grace aux sorties culturelles, les enfants ont ainsi pu commencer à prendre connaissance avec le patrimoine artistique de Bruxelles, à s'approprier leur ville, pour dépasser les limites contraignants de leur quartier » (Instituteur).

« En leur donnant le goût qui crée des souvenirs et des envies, nos enfants sortent un peu du lot dans le quartier » (Directeur).

« Lors d'un déplacement, une classe de sixième primaire a spontanément offert un spectacle furtif et de qualité dans une bouche de métro. Les enfants ont chanté un air d'opéra appris lors des animations à des passants d'abord surpris, puis très enthousiastes » (Animatrice).

« Les animateurs et professeurs décrivent par ailleurs des enfants très disciplinés et polis en activité à l'extérieur de l'école. Il n'y a jamais de difficultés avec nos enfants quand ils sortent, même si la réalité de vie des élèves est plus dure que dans les autres écoles » (Directeur).

Modèle exportable?

- L'autre école liée à St Pierre et accueillant un public un peu plus aisé et diversifié demande à rejoindre le projet. Le transfert d'enseignants vers ce site (même ceux qui étaient les plus critiques) débouche sur des demandes d'exportation ' du projet 'et de transformation des pédagogies.
- *« le mardi 11 octobre, M. CHLEIDE conseiller culturel de la Ministre Schyns, viendra à l'école pour assister aux activités "courantes" d'ENVOL. Fin août, M. CHLEIDE nous a reçu, Marc, Dogan et moi, dans au cabinet pour lui exposer en détail le projet. Je l'avais invité alors à venir voir sur place comment fonctionne Envol. ENVOL projet pilote, par ex.? »*

Ce qui a compté dans la réussite du projet

- Une direction impliquée dès le début
- Des exigences fortes envers chacun, adulte et enfant
- Du personnel assez stable et qui mord au projet
- Un apport durable et fiable de professionnels extérieurs (musique espérance)
- Un dialogue continu entre acteurs
- Un enthousiasme des enfants
- Un projet qui s'est construit sur le long terme et qui a pu montrer un processus de changement dans la durée et les apports de ce dernier
- Le soutien de la Fondation durant 5 ans

Les prochains enjeux

- certains acteurs semblent douter de la réelle volonté de nos sociétés à vouloir combattre les inégalités sociales et promouvoir de manière volontaire l'insertion sociale (Le Goff, 2010).
- Alors que le système éducatif belge reste éloigné d'un mode de pilotage par les résultats, les développeurs de projet se sentent démunis de devoir apporter des preuves chiffrées et labellisées scientifiques *avant/après*. Ils font remarquer que le type de critères d'évaluation n'est ni neutre en soi (évolution des résultats scolaires ? nombre d'incivilités ?) ni aisée à mettre en œuvre, même s'ils travaillent dans ce sens.
 - > Sentiment d'injustice : les personnes les plus actives et impliquées doivent se justifier et donner des preuves de leur efficacité alors que bon nombre de politiques publiques échappent à l'évaluation, même lorsque de nombreuses études scientifiques les dénoncent (emprisonnement par ex).

Est-il trop tard avec un public adolescent
'problématique' /'en souffrance' ?

Au total

Quand les conditions sont remplies, la résilience est accessible et elle ne touche pas seulement les enfants mais aussi la structure scolaire elle-même et le vivre ensemble !



Nombreuses initiatives payantes auprès de publiques 'fragiles' - même si plus difficiles avec des ados 'mobiles'

- Travailler la reconnaissance mutuelle
- Mettre en avant les compétences de leur génération (tuteurs d'adultes)
- Faire émerger leurs compétences et centres d'intérêt propres
- Ne pas négliger l'enveloppe de l'école (théorie de la vitre cassée)
- Entendre les territoires corporels (vélo), géographiques et culturels des jeunes
- Mettre à profit les temps de loisirs pour créer d'autres liens
- Mettre l'accent sur les évolutions positives et individualiser le rapport au jeune
- Travailler la question des richesses culturelles et de la citoyenneté
- Développer les initiatives de reconnaissance mutuelle (avec les aînés)
- Permettre aux jeunes d'utiliser leur téléphone pour les apprentissages; leur musique....
- Former les enseignants aux mécanismes psycho-sociaux qui bloquent les situations (notamment dans les relations avec les parents et l'inclusion de ces derniers dans le processus)
- Travailler aussi les conditions de travail et de reconnaissance des adultes , les soutenir

Rejet partagé de la violence entre les générations



Mais, conjointement, la pensée hégémonique et concurrentielle n'est que peu interrogée

peur tacite de la population de ne plus fabriquer de vrais hommes et de pervertir la nature et les missions des femmes en contexte politique et économique d'incertitude

....peur du pouvoir du développement de l'esprit critique

- Des marches pour la famille contre le genre à la suppression des études de genre en Hongrie, de la formation en sociologie en Turquie ... mais aussi au Japon....

Gavray C. et Justet W. 'Envol : un projet musical au profit de l'amélioration des apprentissages et du vivre ensemble'.

Gavray C. 'Ecole de l'Espoir: quels projets pour quels effets? '

In Altay Manço '*Pratiques pour une école inclusive – agir ensemble*'.
L'Harmattan ; Coll. Compétences interculturelles, 2015

