

# éduquer

tribune laïque n° 186 mai 2024

Publication de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl

**DOSSIER  
CONTRE LE  
HARCÈLEMENT  
SCOLAIRE,  
ÉDUQUER À  
L'EMPATHIE**



# Sommaire

## À la Ligue

**Roberto Galluccio, nouveau président de la Ligue** p 3

## Focus

**Les coups de cœur de la Ligue** p 4

## Coup de crayon sur l'actu

**Le coup de crayon de Lara Pérez Dueñas** p 6

## Actualités

**Alimentation des jeunes à Bruxelles: des carences dans l'enseignement?** p 7

**Mémoires 2024: deux heures de philo et citoyenneté!** p 11

## Dossier CONTRE LE HARCÈLEMENT SCOLAIRE, ÉDUCER À L'EMPATHIE

**Prévenir le harcèlement et améliorer le climat scolaire** p 14

**Les neurones miroirs, pour le meilleur et pour le pire...** p 16

**Encourager l'empathie par le Jeu des Trois Figures** p 19

**Trois dispositifs pour stimuler l'empathie chez les enfants** p 23

**Vivre-ensemble - Fri for Mobber** p 28

**Programme anti-harcèlement KiVa: la force de l'empathie** p 31

**À l'école Plein Air, KiVa fait intervenir les pairs** p 33

**Pour aller plus loin** p 36

## Éducation

**Les sciences participatives ont le vent en poupe** p 38

## Formations

**Animation de projets socioculturels: une formation au cœur des missions de la Ligue** p 42

## Chronique de la Ligue

**Sortir de sa routine pour s'ouvrir au monde!** p 45



## éduquer

est édité par

**La Ligue**  
de l'Enseignement  
et de l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles

Éditeur responsable  
Roberto Galluccio

Direction  
Patrick Hullebroeck

Responsable de la revue  
Marie-Françoise Holemans

Mise en page  
Éric Vandenheede

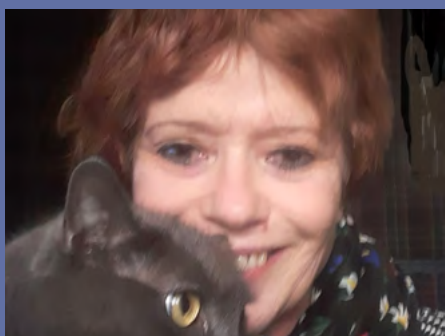
Réalisation  
mmteam sprl

Ont également collaboré  
à ce numéro:

Roberto Galluccio  
Marie-Françoise Holemans  
Marie Versele  
Patrick Hullebroeck  
Timothé Fillon  
Bruno Humbeek  
Serge Tisseron  
Christine Acheroy  
Léa Mirabito  
Esther Alcalá  
Luiza Mitrache  
Audrey Dion  
Sophie Fétu

## Couverture

Après ses études aux Arts décoratifs de Paris, **Charlotte Moreau** est devenue illustratrice freelance. Et cela dure depuis pas mal d'années maintenant... Avec une expérience acquise essentiellement dans le domaine de la presse professionnelle, éducative et généraliste. Elle s'oriente dorénavant vers des supports plus proches de ses aspirations ainsi que vers le monde de l'édition et les albums pour la jeunesse.



## ROBERTO GALLUCCIO, NOUVEAU PRÉSIDENT DE LA LIGUE

Après plus de dix années consacrées à la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, Roland Perceval achève son mandat de président et cède le flambeau à Roberto Galluccio, grand connaisseur du monde de l'enseignement, bien connu pour son mode de gestion démocratique ouvert à la concertation.

La Ligue remercie son président sortant Roland Perceval pour ses années de gestion et souhaite la bienvenue à son successeur Roberto Galluccio, à la carrière professionnelle très diversifiée dans le monde de l'enseignement. Né à Ixelles un 4 juillet, ce dernier effectue son parcours scolaire à Charles Buls, vénérable institution bruxelloise qui a formé des générations d'enseignant-es et qui lui a appris la force des convictions, la sagesse de la connaissance et le respect de l'autre.

Son diplôme de régent littéraire en poche, il enseigne pendant plus de vingt ans dans les établissements scolaires de la Ville de Bruxelles. Parallèlement à son travail d'enseignant, il complète son parcours académique par une licence en Sciences administratives et l'agrégation en Sciences sociales et politiques à l'ULB. Il réussit également le brevet de directeur d'école et assure rapidement la direction d'établissements scolaires de plein exercice et de promotion sociale.

En 1998, Roberto Galluccio est appelé à diriger durant quelques années le cabinet de Freddy Thielemans – échevin de l'Instruction publique de la Ville de Bruxelles, député européen et ensuite bourgmestre – avant de se voir confier une nouvelle mission dans le cadre de la création des Centres de technologie avancée.

De 2007 à 2021, il assume la fonction d'administrateur délégué du CPEONS (le Conseil des Pouvoirs organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre subventionné). À ce titre, il participe aux concertations des différentes modifications législatives et occupe de nombreuses fonc-

tions dans l'intérêt de l'enseignement secondaire, de l'enseignement supérieur, de l'enseignement de promotion sociale, de l'enseignement supérieur artistique (ESA) et des CPMS.

Toutes ces fonctions lui ont permis de bien connaître le monde de l'enseignement, ses différentes composantes ainsi que les responsables qui le composent. Admis

à la retraite en 2021, il reste cependant très actif, notamment comme président du musée La Fonderie, président de l'Institut supérieur pédagogique de Bruxelles (ISPB), administrateur de Schola ULB, et président de la Commission inter-caractère (CIC) qui traite des fonds de subvention des bâtiments scolaires.

Avec cette nouvelle nomination, Roberto Galluccio souhaite mettre son expérience et ses compétences au service de la Ligue. Toutes les personnes qui ont travaillé avec lui ont pu constater qu'il privilégie systématiquement le dialogue et utilise un mode de gestion de type démocratique ouvert à la concertation.



## Stages résidentiels 2024 Du 1<sup>er</sup> au vendredi 5 juillet 2024

À la recherche d'une manière inspirante d'entamer les deux mois d'été? Venez profiter de quelques journées placées sous le signe de la créativité et du ressourcement!

Nous avons le plaisir de vous proposer des stages résidentiels début juillet.

### Les stages:

- Écrire et raconter des souvenirs...  
Du souvenir écrit au conte raconté
- Chanter pour le plaisir
- Déployer son arbre de vie
- Impressions d'été

**Centre culturel Marcel Hicter  
(La Marlagne) - 26, chemin des Marronniers  
5100 Wépion**

Pour vous inscrire à une formation de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, rendez-vous sur notre nouveau site à la page

<https://ligue-enseignement.be/formations>

Nous vous remercions pour l'intérêt que vous portez aux activités et aux valeurs de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente.

En espérant vous compter parmi nous cette année!





## Aller voter

Le 24 avril dernier, Amnesty International publiait son rapport annuel 2023-2024. L'association de défense des droits humains y dénonce la manière dont les populations civiles ne sont plus guère que des pions dans l'exercice de la puissance, au mépris du respect du droit humanitaire et des droits humains: «En Israël et dans les territoires palestiniens occupés, au Soudan, en Éthiopie, au Myanmar, en Syrie, au Sahel, en Ukraine ou encore en République démocratique du Congo: les civil-es pris dans les conflits paient le prix fort, sur fond de violations du droit international par les États. Ce mépris flagrant pour le droit international affiché par les États parties au conflit est exacerbé par l'incapacité des États membres des institutions internationales à mettre un terme aux bains de sang infligés aux populations civiles. Cette inertie menace d'extinction l'ordre mondial fondé sur le droit créé au lendemain de la seconde guerre mondiale.» (<https://www.amnesty.fr/dossiers/rapport-annuel-2023-bilan-situation-des-droits-humains-dans-le-monde>)

Il serait erroné de croire que l'insensibilisation des spectateurs qui découvrent les actualités via les médias limiterait l'impact de ces transgressions du droit sur les populations qui se sentent loin de ces conflits et sur les sociétés dans lesquelles elles vivent. En réalité, ces transgressions ont des effets sur la démolition des populations en fragilisant le sentiment de vivre dans un monde sûr, régi par les principes du droit, dont elles peuvent elles-mêmes bénéficier. La crise des réfugié-es et l'altération progressive des conditions de l'accueil, qu'il s'agisse de l'abandon en mer, du reflux aux frontières ou de la possibilité d'envoyer les personnes refusées de l'autre côté de la mer ou à l'autre bout de la planète, qu'il s'agisse de l'Albanie ou du Rwanda, pour ne citer que deux exemples, ont les mêmes effets.

Et que dire encore des effets de la crise sociale et de l'incapacité des autorités publiques à générer une politique concertée au niveau européen, voire mondial, pour lutter contre l'extinction de la biodiversité et enrayer le changement climatique.

Le 9 juin prochain, l'électorat européen est appelé aux urnes et, pour ce qui concerne la population belge, elle est appelée à élire, outre ses représentant-es européen-nes, celles et ceux qui la représenteront au niveau fédéral, régional et, indirectement, communautaire.

Aller voter, s'informer pour savoir pour qui voter et choisir ses représentant-es, ce ne sont pas des actes vains, même s'ils ne constituent pas à eux seuls la démocratie. Car que serait celle-ci sans l'état de droit ou la démocratie sociale et culturelle? Mais ces petits gestes ont aussi leur impact. Ils contribuent à «remoraliser» les populations que le doute assaille et que l'inquiétude ou le fatalisme rongent. Allez voter!

Patrick Hullebroeck, directeur

## Série

### Ripley

Tom Ripley est un jeune escroc new-yorkais. Fausses factures, faux documents... Tom est passé maître dans l'art de la fraude. Malgré sa maîtrise de l'arnaque, Tom est désargenté et survit péniblement dans un immeuble miteux. Jusqu'au jour où il est contacté par le magnat de la navigation Herbert Greenleaf pour un contrat hors normes. Le but est simple: Greenleaf lui propose de le payer une fortune pour ramener à la maison son fils Dickie, parti vivre une vie de bohème en Italie. Rien de bien compliqué! C'était sans compter sur la beauté et le charme de Dickie Greenleaf. Fasciné par le train de vie insouciant de Dickie, Tom cherchera à lui plaire à tout prix.

Adaptée des cinq romans de Patricia Highsmith mettant en scène le personnage de Tom Ripley, la série *Ripley* fait également suite aux adaptations cinématographiques *Plein Soleil* et *Le Talentueux Mr Ripley*. Réalisée par Steven Zaillian, la série est d'une beauté époustouflante grâce à sa photographie en noir et blanc et sa mise en scène sophistiquée. Le jeu des acteurs se double d'une psychologie des personnages intense. Mention spéciale pour la prestation d'Andrew Scott qui y interprète Tom, personnage énigmatique et manipulateur. Une série à l'atmosphère suffocante, aux décors enchanteurs et aux personnages fascinants. À voir!  
*Ripley est disponible sur Netflix.*



## Outil

### Un outil pour aborder l'ErE DD

Un outil pour aborder l'ErE DD du Réseau IDée est destiné aux enseignant-es qui souhaitent aborder l'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable (ErE DD) avec leurs classes, ainsi qu'aux associations d'ErE DD qui travaillent avec le public scolaire.

L'outil propose sept thématiques en lien avec les référentiels du tronc commun, avec des pistes d'activités concrètes. Un «continuum» a été réalisé pour traiter chaque thématique à travers les attendus des référentiels des différentes disciplines, au fil des années depuis la maternelle jusqu'à la 3<sup>e</sup> secondaire.

Plus d'infos: <https://www.reseau-idee.be/fr/ere-referentiels>



## Outil

### Les saisons de l'engagement

Impulsé par le laboratoire d'écopédagogie Écotopie, l'outil *Les saisons de l'engagement* nous invite à nous questionner sur les actions à mener au quotidien pour transformer la société. L'outil se compose d'une présentation générale des *Saisons de l'engagement*, d'une description des discours sur les actions à mener pour une transition écologique de la société, d'un poster A2 avec le visuel des quatre saisons, et de plusieurs pistes d'utilisation de l'outil avec vos publics.

En effet, cet outil est destiné aux éducateurs et éducatrices (c'est-à-dire à toute personne qui a un rôle éducatif à jouer, que ce soit dans la sphère privée, associative ou professionnelle) et peut être développé avec tout type de public. L'outil est disponible en téléchargement gratuit.

Plus d'infos: <https://ecotopie.be/publication/les-saisons-de-lengagement/>



## Jeunesse

### Journal intime de mon corps, de Clémentine du Pontavice

Salut, moi c'est Nour. Ben, en ce moment, il y a trop de trucs... J'ai BESOIN de l'écrire. Je vais tout te raconter... La dernière fois que je suis allée dormir chez Ondine, juste après les grandes vacances, quelque chose avait changé. Rien d'énorme, genre qui te saute à la figure, mais quelque chose d'imperceptible.

Journal intime de mon corps est un roman documentaire pour les jeunes qui aborde la question de la puberté chez les filles: le corps qui change, la poitrine et les poils qui poussent, les boutons, le regard des autres, les règles et les hormones en furie! Comment aborder tous ces changements en douceur et sans tabous?

Présenté sous la forme d'un journal intime – celui de Nour qui y partage ses craintes et celles de ses copines –, l'ouvrage permet d'aborder toutes les questions qu'une jeune fille peut se poser autour de la puberté. Accompagné d'images ludiques, ce roman offre un contenu pédagogique de qualité avec un message positif et bienveillant.



## Publication

### Violences dans l'éducation

«Chaque enfant a le droit d'être protégé contre toute forme de violence physique ou mentale» (article 19 de la Convention internationale des droits de l'enfant). À ce titre, tous les enfants ont le droit d'être éduqués de manière bienveillante, sans violence. Pourtant, les violences dites éducatives ordinaires ont encore le vent en poupe.

Pour répondre à cette réalité, le guide *Violences dans l'éducation*, réalisé par Défense des Enfants International Belgique et l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, propose des techniques concrètes d'acteurs de terrain pour vous accompagner dans une éducation non violente et vous informer sur les violences dans l'éducation et leurs conséquences. Ce guide à destination des personnels de l'éducation et de l'enseignement est téléchargeable gratuitement.

Plus d'infos: <https://dei-belgique.be/index.php/component/downloads/download/38-manuels/666-violences-dans-l-education-guide-pedagogique-gratuit-pour-les-enseignant-e-s-et-educateurs-trices.html>



## Brochure

### Endométriose: la douleur des femmes, c'est pas dans la tête!

Une femme sur dix est atteinte d'endométriose, soit environ 600.000 personnes en Belgique et 190 millions à l'échelle mondiale. Cette maladie gynécologique, complexe et aux symptômes variables, semble sortir de l'ombre depuis peu. Elle est davantage médiatisée. Elle suscite l'intérêt des équipes médicales et du monde politique. Mais face à la douleur des femmes trop longtemps gardée sous silence, il y a encore du chemin à parcourir, en termes de recherche scientifique, de reconnaissance de la maladie et de moyens alloués pour mieux diagnostiquer, suivre et traiter les patientes.

Face à la douleur des femmes, la brochure réalisée par l'asbl Question Santé, *Endométriose: la douleur des femmes, c'est pas dans la tête*, propose d'explorer cette maladie dans une perspective sociétale, au travers des voix de femmes qui en souffrent.

Plus d'infos: <https://questionsante.org/outils/endo-metrioise-la-douleur-des-femmes-pas-dans-la-tete/>



## Brochure

### Une sélection de 50 livres de jeunesse

Le nombre de titres publiés dans le domaine de la littérature de jeunesse ne cesse de croître. Il n'est pas toujours simple de trouver son chemin dans cette production foisonnante. Afin d'accompagner les lectrices et lecteurs dans leurs découvertes et dans leurs choix, le Service général des Lettres et du Livre propose cette sélection de cinquante livres destinés aux enfants âgés de 9 à 12 ans. Suivant l'ordre alphabétique des titres, elle présente pour chaque ouvrage une brève notice bibliographique, une présentation succincte et des mots-clés. Ces derniers sont rassemblés dans un index final qui facilite le repérage des titres associés à telle ou telle thématique. Par ailleurs, la sélection accorde une place significative aux œuvres de créatrices et de créateurs belges francophones.

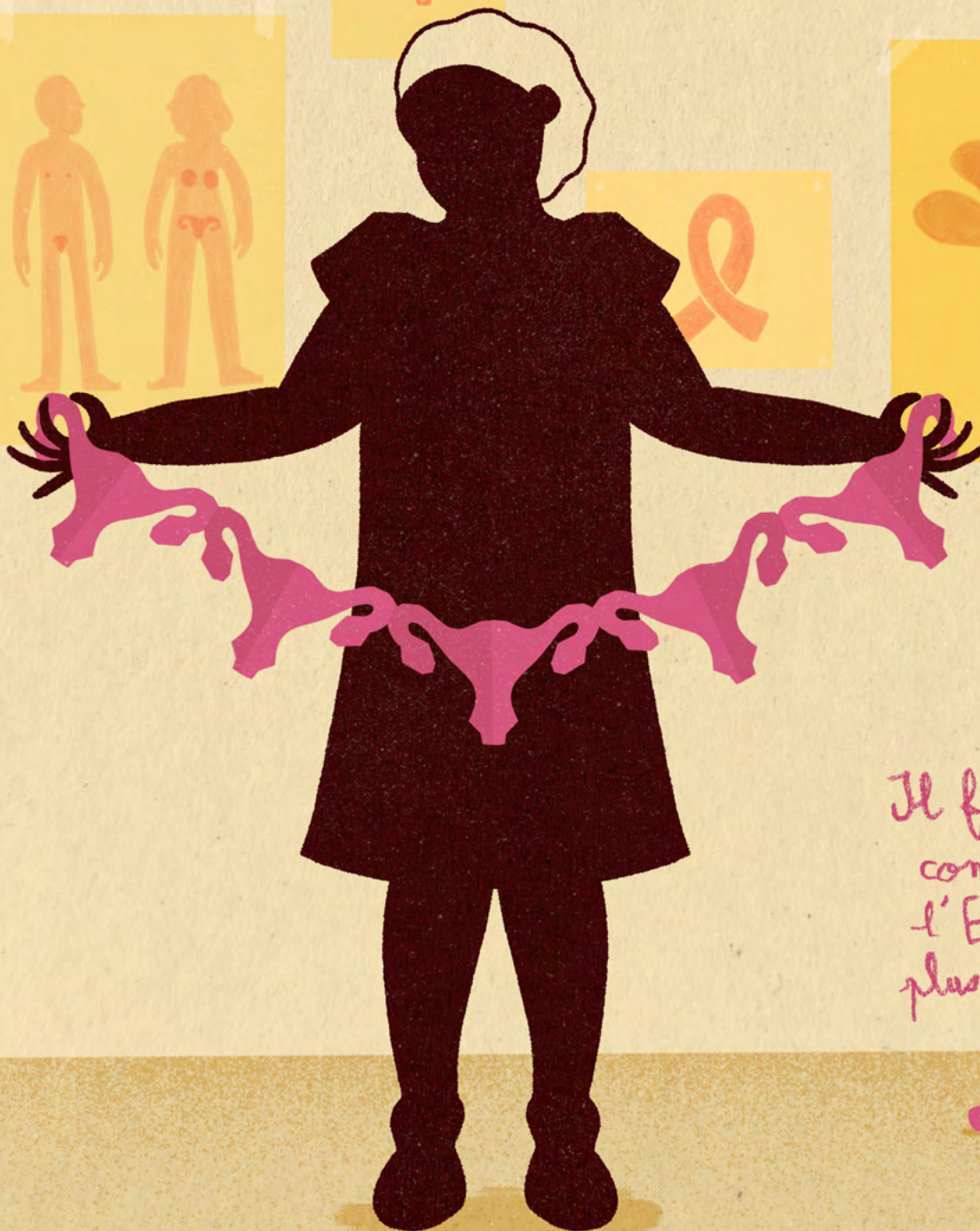
Plus d'infos: <https://objectifplumes.be/complex/une-selection-de-livres-de-jeunesse-pour-les-9-12-ans/>





PUBERTÉ PRÉCOCE:

UNE FILLE SUR DIX  
A SES RÈGLES  
AVANT 11 ANS



Il faut  
commencer  
l'EVRAS  
plus tôt.



## Alimentation des jeunes à Bruxelles: des carences dans l'enseignement?

Au menu du jour: précarité alimentaire, fast-food et boissons sucrées. Les résultats du volet bruxellois de l'enquête HBSC 2022 sur les comportements de santé et le bien-être des élèves scolarisés en FWB soulèvent une série de questions sur l'alimentation des jeunes. Alors que la moitié des élèves scolarisés dans les écoles francophones de Bruxelles ne consomment pas de légumes quotidiennement, comment l'enseignement peut-il aider à lutter face à cet enjeu de santé publique?



### Coup de crayon sur l'actu

**Lara Pérez Dueñas** est une illustratrice espagnole basée à Bruxelles. Elle s'intéresse particulièrement à l'illustration éditoriale et collabore régulièrement avec des magazines et des asbl. Elle adore explorer les possibilités de la linogravure et de la broderie: le travail du fil est pour elle un élément essentiel qui lui permet de se reconnecter avec ses ancêtres. [www.laraperezduenas.com](http://www.laraperezduenas.com)



En 2020, l'accord du gouvernement fédéral prévoyait de «lutter contre la mauvaise alimentation». À l'approche de la fin du mandat, comment cette mesure s'est-elle mise en place? L'adolescence constitue une période transitoire, où les habitudes alimentaires s'émancipent progressivement de celles acquises pendant l'enfance. C'est également l'âge où les pratiques positives pour la santé s'échangeraient par des conduites plus néfastes: baisse de l'activité physique et du temps de sommeil et délitement des habitudes alimentaires. L'avancée au sein du cursus scolaire évoluerait-elle simultanément à l'augmentation des mauvaises habitudes? Même si cette corrélation est largement imputable à d'autres facteurs, la question du rôle de l'enseignement dans ces pratiques reste centrale.

### Moins de légumes, plus de fast-food

Réalisée tous les quatre ans, l'étude *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC)<sup>1</sup> expose une vue globale des comportements de santé des jeunes scolarisés de la 5e primaire à la fin du secondaire à Bruxelles et en Wallonie. «Un des résultats à mettre en avant, explique Emma Holmberg, l'une des coordinatrices de l'enquête et chercheuse à l'École de Santé publique à l'Université libre de Bruxelles (ULB), concerne la consommation quotidienne de légumes: un jeune sur deux mange

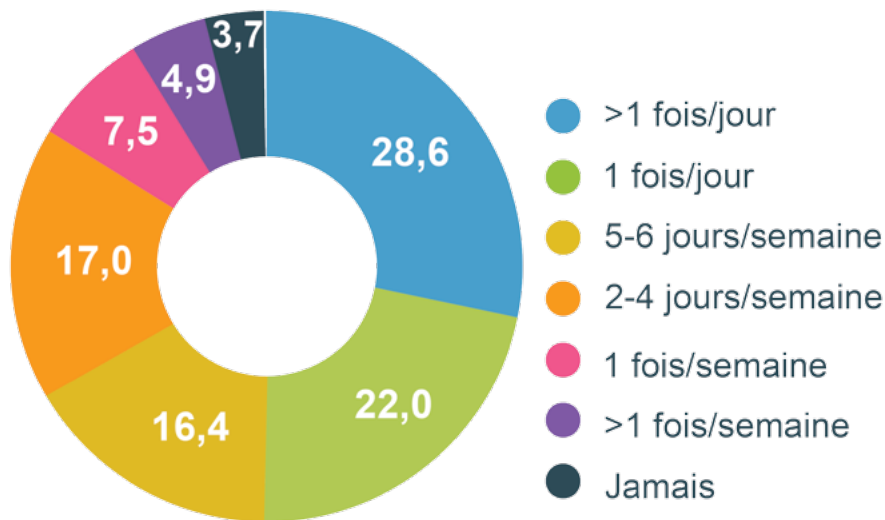
des légumes chaque jour. À Bruxelles, la consommation quotidienne de légumes connaît une augmentation entre 2014 et 2018 puis une diminution en 2022».

Dans le détail de l'enquête, alors que 28,6% des enquêtés consomment des légumes plus d'une fois par jour et 22% une fois par jour, 8,6% en consommeraient moins d'une fois par semaine voire jamais (4,9% moins d'une fois par semaine et 3,7% jamais). [Figure 1] «Pour les légumes, la Belgique figure en général parmi les bons élèves de l'Europe, néanmoins ces résultats restent encore à confirmer pour l'enquête 2022», nuance la chercheuse. En parallèle, moins d'un-e jeune Bruxellois-e sur deux mange des fruits chaque jour, une consommation également en diminution en Région de Bruxelles-Capitale (RBC). Et de l'autre côté de l'assiette, près d'un-e adolescent-e sur trois mange du fast-food chaque semaine. La consommation hebdomadaire de fast-food double entre les jeunes de 10-12 ans (21,9%) et ceux de 17-20 ans (40,6%).

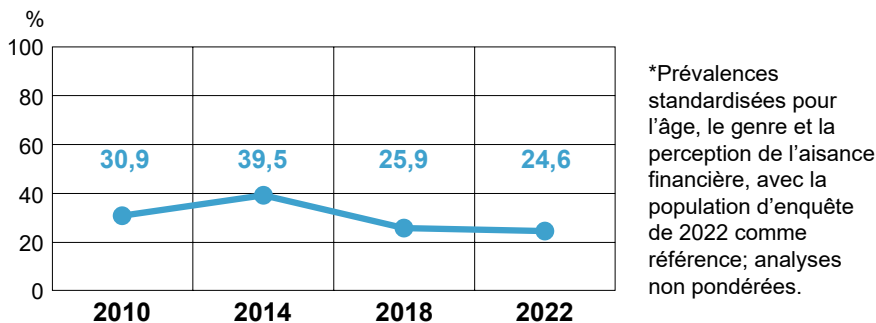
Un des points positifs étayés par l'enquête est la diminution de la consommation quotidienne de boissons sucrées, passant d'environ 40% en 2014 à 25% en 2022. [Figure 2] Cette habitude passe pratiquement du simple au double en fonction du niveau d'aisance familiale, évoluant de 16,8% pour les personnes aisées à 30,1% pour celles qui le sont moins. «Les élèves n'ont pas le même car-



**Figure 1. Consommation de légumes en Région de Bruxelles-Capitale (n=3150)**



**Figure 2. Consommation quotidienne de boissons sucrées entre 2010 et 2022\* en Région de Bruxelles-Capitale**



table, les pratiques alimentaires doivent s'appréhender à travers les différents déterminants de la santé», nous explique le Docteur Olivier Costa, professeur de communication professionnelle en santé à l'UCLouvain. «Nous ne pouvons pas faire porter toute la responsabilité du problème des pratiques alimentaires aux élèves. D'autres facteurs doivent être pris en compte».

### Inégalités sociales: nous mangeons ce que nous sommes

«L'un des constats les plus interpellants de l'enquête, énonce Emma Holmberg, concerne l'insécurité alimentaire qui touche une personne interrogée sur cinq scolarisée en RBC». Les jeunes ayant une aisance familiale faible sont six fois plus susceptibles de souffrir d'un accès insuffisant et irrégulier aux aliments sains et nutritifs que ceux ayant un niveau d'aisance familiale élevé. Rappelons qu'à l'échelle de la Belgique,

600.000 personnes ont recours à l'appui de l'aide alimentaire et un Belge sur trois s'inquiète quant à son budget consacré à la nourriture<sup>2</sup>.

«Les comportements alimentaires ont tendance à être plus favorables chez les adolescents ayant une aisance familiale plus élevée», explique à Éduquer Nouha Haj Ayed, coordinatrice de l'enquête et chercheuse à l'École de Santé publique. Ces inégalités sociales peuvent également se mesurer avec la dimension migratoire: «Bien que comparable pour la majorité des indicateurs, nous relevons une tendance favorable chez les autochtones concernant la consommation quotidienne de légumes», précise Nouha Haj Ayed.

De son côté, l'ancienne directrice de l'École de Santé publique et membre de la Commission de la Promotion de la santé à l'école, Chantal Vandoorne, développe: «Les inégalités sociales de santé sont liées à des facteurs socioéconomiques. La santé est une question de justice sociale. Des personnes moins favorisées auront plus de problèmes de santé, une espérance de vie moindre, plus de cancers et de problèmes cardiovasculaires.» Pour faire face à ce problème de santé publique, Chantal Vandoorne souligne «l'importance d'intervenir dès la petite enfance pour rompre la spirale d'entretien de ces inégalités sociales», tout en regrettant qu'actuellement «l'éducation "à" et la promotion d'une alimentation équilibrée et durable auprès des enfants et des jeunes scolarisés souffrent d'un manque de cohérence et d'intensité liée à la fragmentation des compétences entre entités fédérées».

### La santé à l'école, disette institutionnelle?

La récente organisation de la promotion de la santé dans les écoles (PSE) découle de la sixième réforme de l'État, contextualise Chantal Vandoorne. «En 2014, avec le transfert des compétences, la promotion de la santé est passée dans les mains des Régions mais la médecine préventive à l'intention des enfants et des jeunes est restée dans le giron de la FWB». Ainsi, de ce transfert de compétence émanent plusieurs questions mises en exergue par Chantal Vandoorne: «Quel niveau de pouvoir finance les interventions des acteurs pour mener des actions de promotion de la santé au sein des écoles? Est-ce la Communauté par l'intermédiaire des services PSE ou des appels à projets ciblés du ministre chargé de l'enseignement obligatoire? Est-ce la région de langue française par l'intermédiaire des acteurs agréés de promotion de la santé? Est-ce la Région et la Communauté en met-





© Hans - Pixabay.com

*tant à disposition des repas ou des collations gratuites de qualité?». L'ancienne chercheuse conclut sur la cacophonie entre les Régions et les Communautés: «La réponse diffère selon les interlocuteurs. En conséquence, il y a des difficultés de fonctionnement depuis 2014 qui entravent gravement les services dispensés aux élèves».*

Éduquer a interrogé le Docteur Olivier Costa sur son travail de PSE en tant que médecin scolaire dans plusieurs écoles bruxelloises: «Les élèves passent un bilan de santé deux fois par niveau. Indépendamment de ces évaluations, des animations sont ponctuellement organisées, en fonction des pouvoirs organisateurs. Le temps alloué au bilan de santé doit composer au moins 70% de notre travail. Nous n'avons pas les moyens, en une matinée, d'apporter une sensibilisation approfondie aux 25 élèves que nous examinons».

Pour le Docteur Costa, accompagner ce diagnostic d'un moment de sensibilisation est d'autant plus important que «les effets négatifs d'une mauvaise alimentation ne sont pas toujours directement tangibles. Les adolescents ont moins tendance à projeter l'impact de leurs pratiques alimentaires. Il faut engager un travail de perception». Parmi les pistes de solutions pour améliorer la PSE, il place

l'accent sur l'articulation entre les différents acteurs. «Professeurs, équipe de promotion de la santé, direction, familles et pouvoir politique: mieux cette coordination s'organisera, plus grand sera le bénéfice d'émancipation en santé pour le citoyen d'âge scolaire. En tant que médecins scolaires, nous ne pouvons pas agir sur tous les déterminants».

### **Cantines scolaires: enseigner par le goût**

En dépit de ce flou institutionnel, la problématique de l'alimentation à l'école peut s'appréhender de manière plus systémique, en interrogeant les habitudes que prennent les jeunes lors des repas au sein de leur établissement. «Les cantines scolaires sont également un levier à prendre en considération», nous explique Arthur Dielens, chargé en sensibilisation d'As Bean, une association qui développe différents projets dans le but de faciliter la transition alimentaire dans le monde étudiant. «Les crèches, les écoles et les universités pourraient être des vecteurs d'habitudes alimentaires saines dès la petite enfance». Et de préciser: «L'éducation se fait également par le goût. Apprendre la théorie sans avoir l'occasion de la mettre en pratique peut s'avérer violent pour de nombreuses personnes. Enseigner moralement

sans rendre accessible consiste à restreindre l'enseignement de la santé à l'apprentissage de la culpabilisation».

Le Collectif Cantines Durables estime qu'en FWB la fréquentation moyenne des cantines est passée sous la barre des 20%. La coordinatrice du collectif, Sylvie Deschamphelire, explique à *Éduquer*: «Les cantines ont été majoritairement désertées ces dernières années. Cette diminution s'explique par des choix politiques qui n'ont pas favorisé la mise en place de cantines qualitatives dans les écoles. Cette offre s'est fortement externalisée, les cantines ont perdu des infrastructures, des métiers et de leur qualité. L'offre actuelle propose de la nourriture extrêmement transformée qui permet d'utiliser de la matière première de très basse qualité, voire des déchets afin de réduire les coûts».

Une étude de Bruxelles Environnement parue en 2020 indique que 74% des cantines des établissements scolaires bruxellois font appel à un partenaire externe<sup>3</sup>. Il n'existe aucune exigence pour cadrer les propositions alimentaires des cantines, celles-ci sont facultatives. La coordinatrice du Collectif Cantines Durables poursuit en synthétisant les enjeux de l'offre alimentaire sur les temps de midi: «Le défi est double: d'une part, réinstaurer la culture de la cantine, de l'autre, proposer des repas de qualité. Aujourd'hui, avec l'hégémonie du système agroalimentaire, toutes les classes sociales sont touchées par la malnutrition. La cantine scolaire a également une fonction de lien social: les élèves sont côte à côte et mangent le même plat. En plus de fournir une alimentation saine, il est important qu'elle soit accessible à tous et toutes, en proposant un repas entre 2,5€ et 3,5€. Pour les familles qui en ont besoin, cette accessibilité doit se changer en solidarité». Sylvie Deschamphelire conclut en soulignant le rôle éducatif que pourraient endosser les cantines: «La cantine scolaire est une opportunité pédagogique de connexion à une offre qualitative: plat local avec le plus de végétaux. C'est un champ d'expérience direct: nous pouvons enseigner et convaincre par le goût.»

1. Les études sont consultables sur: <https://sipes.esp.ulb.be/projets/hbsc>

2. Source: Fédération des Services sociaux.

3. *État de lieux des cantines bruxelloises en matière d'alimentation durable et l'impact de la stratégie Good Food*, Sonecom, 2020.

## DÉTERMINANTS SOCIAUX SUR LA SANTÉ

Une étude du Canadian Institute for Advanced Research de 2002 mettait déjà en évidence le poids de l'environnement sur la santé, divisant les influences en quatre facteurs:

- l'environnement social et économique, responsable à 50%
- le système de soins (25 %)
- la biologie et patrimoine génétique (15 %)
- l'environnement physique (10%)

Source: *Canadian Institute for Advanced Research, Health Canada, Population and Public Health Branch AB/NWT, 2002.*

## LA SÉCURITÉ SOCIALE ALIMENTAIRE: UNE PISTE DE SOLUTION SYSTÉMIQUE

À entendre l'écho des coups de klaxon dans l'actualité récente, les problèmes d'alimentation grincent autant sous les fourchettes que sous les fourches. La crise sociale et écologique invite à repenser le contrat social entre le monde agricole et les citoyen·nes. Dans ce contexte, la sécurité sociale de l'alimentation (SSA) est une proposition qui consiste à étendre la sécurité sociale à une 8<sup>e</sup> branche, en poursuivant trois objectifs: augmenter le budget alimentaire des ménages, dégager des fonds pour la transition des systèmes alimentaires et démocratiser le contrôle politique de l'alimentation.

Chargé de plaider chez Fian/CréaSSA, Jonathan Peuch précise pour *Éduquer*: «En finançant tous les citoyens à hauteur de 150 euros par mois pour acheter de l'alimentation de qualité, la sécurité alimentaire répond à un problème général: la demande n'a pas l'argent pour la qualité, l'offre n'a pas de demande pour la qualité. Il faut financer l'ensemble des acteurs. Ce budget pour une alimentation de qualité est en même temps un subside indirect à la production.»

Le modèle de la SSA sera bientôt expérimenté sur le campus de l'Université libre de Bruxelles par l'association As Bean. Épaulée scientifiquement par le Centre d'études économiques et sociales de l'environnement de l'ULB, l'expérience consiste à tester la sécurité sociale alimentaire: «Durant l'année académique 2024-2025, nous distribuerons 100 euros par mois pour les courses alimentaires à 70 étudiant·es représentatifs de la population de l'université», explique Arthur Dielens, chargé de sensibilisation de l'association. «Dans cette expérimentation, ce sont les étudiant·es qui débattront et décideront collectivement des magasins alimentaires qui pourront être conventionnés avec cet argent.»

Plus d'informations: <https://www.asbean.be/ssa-etudiante>





Timothé Fillon, secteur communication

## MÉMORANDUMS 2024: DEUX HEURES DE PHILO ET CITOYENNETÉ!

À l'approche des élections du 9 juin, l'Association des Professeurs de Philosophie et Citoyenneté et le Centre d'Action Laïque proposent chacun leur mémorandum. Leurs positions convergent avec l'objectif, défendu de longue date par la Ligue, de passer à deux heures de cours de philosophie et citoyenneté.

L'enseignement officiel doit offrir le choix entre un cours de morale non confessionnelle et un cours de religion. En 2015, dans l'enseignement officiel, il a été décidé que l'une de ces deux heures soit remplacée par une heure de cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC). La deuxième heure des cours convictionnels est devenue facultative. La Ligue réclame la généralisation d'un cours de CPC de deux heures par semaine, en maintenant l'existence des cours de morale non confessionnelle et de religion en option, dans la grille horaire ou en dehors des cours.



### Mémorandum de l'AC.CPC

À partir de leur expérience sur le terrain, les membres de l'Association des Professeurs de Philosophie et Citoyenneté (AC.CPC) dénoncent dans leur mémorandum des conditions d'apprentissage insuffisantes: une heure de cours de philo et citoyenneté par semaine ne suffit pas à développer l'esprit critique des élèves et le vivre-ensemble. Les conditions de travail précaires sont également pointées: une enseignant-e de CPC est parfois contraint-e de prendre en charge plus de 20 classes – ce qui peut correspondre à 500 élèves – réparties sur plusieurs établissements. Des modalités d'enseignement qui favorisent la surcharge administrative et l'épuisement professionnel, le temps partiel ou d'abandon de fonction. Ils font part d'un manque de moyens et de soutien, en totale disproportion avec les enjeux. En réponse, le collectif formule quatre recommandations: l'extension du cours de CPC à deux heures par semaine pour tous les élèves, la revalorisation du cours et de la fonction, la mise en place de la formation initiale et conti-

nue des enseignant-es, ainsi que le respect de la neutralité du cours.

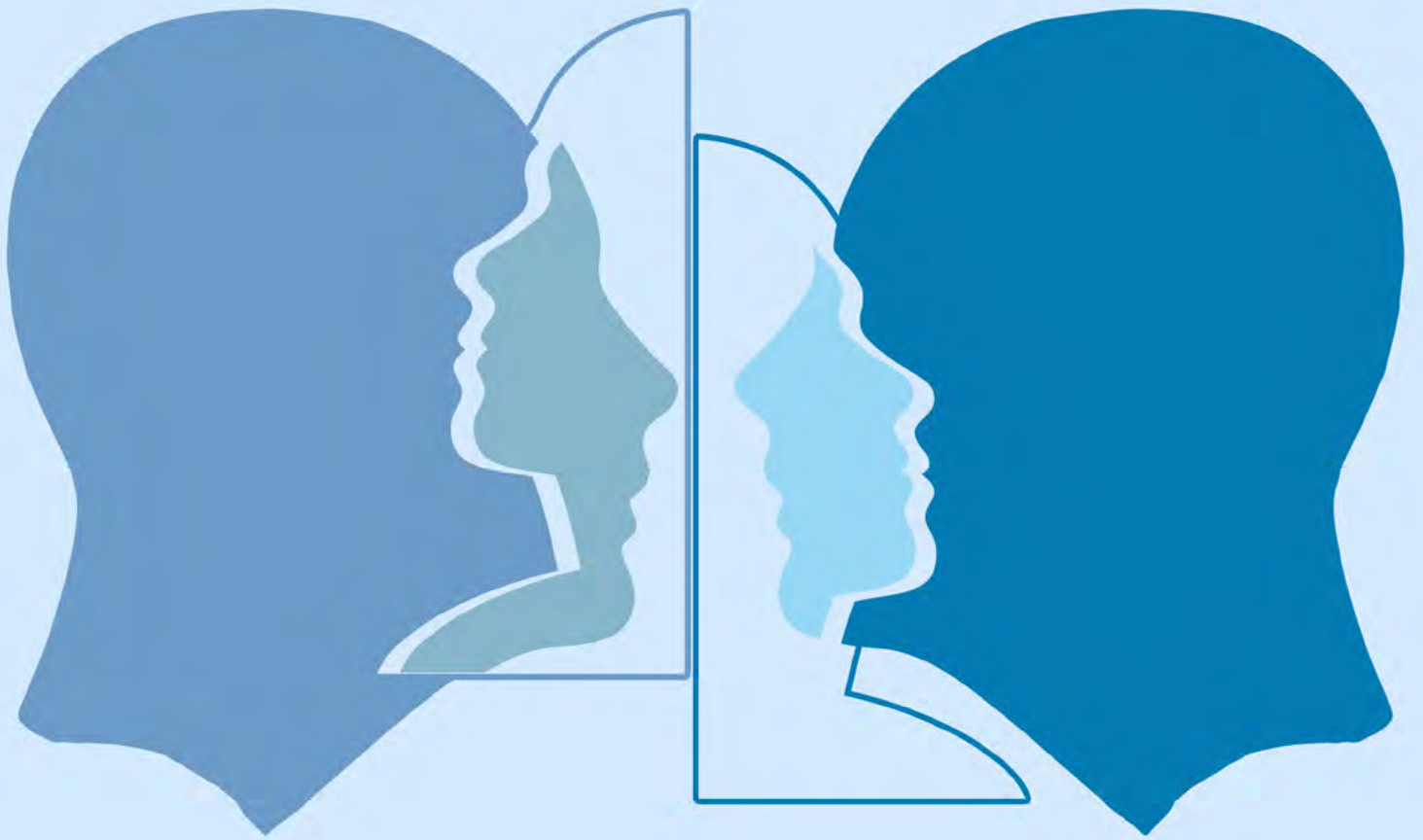


### Mémorandum du Centre d'Action Laïque

Au cœur des priorités historiques du mouvement laïque, l'enseignement est un service public qui doit permettre à chaque enfant de se réaliser comme citoyen ou citoyenne dans une société démocratique. Selon le Centre d'Action Laïque (CAL), un enseignement public, neutre, unique et gratuit est seul capable de renforcer l'égalité entre les élèves, dans le souci de leur bien-être et de leur émancipation. L'école, espace démocratique, doit garantir, dans une approche libre-exaministe, la diffusion des savoirs hors de tout dogme ou de toute ingérence religieuse.

Le CAL plaide pour une école publique, égalitaire et gratuite. Une école démocratique, inclusive et émancipatrice. Face aux enjeux fondamentaux de la défiance démocratique, de la montée de l'extrême droite ou encore du dérèglement climatique, fournir à tous les élèves les outils pour développer leur esprit critique, leur questionnement philosophique et leur citoyenneté est une nécessité, pour ces jeunes mais aussi pour notre démocratie. Réunir les élèves dans une même classe pour faire face à ces enjeux, quelle que soit leur confession, va dans le sens de l'Histoire. À cet égard, deux heures de CPC, c'est un minimum!

Mémorandums à retrouver sur:  
[www.facebook.com/ap.cpc.be/](http://www.facebook.com/ap.cpc.be/) et  
<https://memorandum2024.laicite.be/enseignement/>





Dossier préparé par Marie-Françoise Holemans, responsable de la revue *Éduquer*

---

# CONTRE LE HARCÈLEMENT SCOLAIRE, ÉDUQUER À L'EMPATHIE

Un enfant sur trois serait impliqué dans une situation de harcèlement scolaire, en tant que victime ou harceleur, en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette forme de violence, et son prolongement derrière un écran qu'est le cyberharcèlement, se caractérise notamment par des moqueries, des insultes, des intimidations ou des coups répétés à l'encontre d'une victime. Le harcèlement est un phénomène qui se banalise et se rencontre partout: dans la vie sociale, en famille, mais aussi de plus en plus à l'école. Ses conséquences psychologiques et physiques peuvent être graves, et mener à la déscolarisation, à la phobie scolaire, voire au suicide des jeunes victimes.

Dans la lutte qui s'organise depuis quelques années contre ce fléau social, certaines méthodes de prévention et de prise en charge des situations de harcèlement scolaire apportent des solutions axées sur le développement des compétences psychosociales. L'écoute, l'empathie et la bienveillance sont les clés de ces programmes inspirés d'expérimentations menées en France et dans les pays nordiques, en particulier au Danemark et en Finlande, avec des résultats positifs validés par la recherche.

Reconnaître ses propres émotions et celles des autres, porter une attention bienveillante et agir dans le respect des différences, tels sont les piliers de ce type de dispositifs, dont certains existent depuis près de 20 ans, et qui font leur chemin jusque dans nos classes. En choisissant l'écoute des besoins des enfants et en privilégiant les modes relationnels non violents, ces approches peuvent faire reculer le harcèlement à l'école.

Alors qu'en France des «cours d'empathie» seront généralisés dans toutes les écoles maternelles et primaires à la rentrée 2024, quelles sont les options offertes aux écoles en Belgique francophone et où trouver les ressources pour les équipes éducatives et les parents?

Un panel de spécialistes font le tour de la question dans ce nouveau dossier d'*Éduquer*. Qu'en est-il du harcèlement scolaire et de sa prise en charge en Fédération Wallonie-Bruxelles? Quel rôle jouent les neurones miroirs dans les phénomènes de contagion émotionnelle? Comment encourager l'empathie et les compétences psychosociales? Quels dispositifs ont déjà fait leurs preuves, en Belgique et à l'étranger? L'école peut-elle améliorer le climat scolaire et, partant, le taux de réussite des élèves, en faisant le choix de l'empathie?

Marie-Françoise Holemans, responsable de la revue *Éduquer*

# Prévenir le harcèlement et améliorer le climat scolaire

Un enfant sur trois serait touché par le harcèlement scolaire en Belgique francophone, mais il n'existe pas de réel suivi de ces données. Le phénomène, toutefois, est sur toutes les lèvres. Les recherches se multiplient afin d'en comprendre les fondements et d'évaluer les dispositifs de lutte contre le harcèlement. Les politiques s'en emparent et dégagent désormais des budgets conséquents pour professionnaliser les écoles.

L'ampleur du harcèlement entre élèves repose sur très peu de données, mais une enquête du GIRSEF<sup>1</sup> de 2014 révélait qu'un élève de la FWB sur trois avait été touché par le harcèlement scolaire dans l'année écoulée: 16% se disaient régulièrement victimes de harcèlement, 14% se déclaraient régulièrement auteurs, alors que 5% affirmaient être à la fois régulièrement auteurs et victimes.

Paradoxalement, une enquête plus récente, l'enquête HBSC 2022 «Comportements, bien-être et santé des élèves» menée par le Sipes-ULB auprès de 13.000 élèves scolarisés en Wallonie et à Bruxelles<sup>2</sup>, indiquait que 8 élèves sur 10 disaient n'avoir jamais été harcelés à l'école durant les deux mois précédant l'enquête. Par ailleurs, 11,4% des élèves rapportaient avoir été harcelés une ou deux fois durant cette période, 2,6 % deux ou trois fois par mois, 1,3% à peu près une fois par semaine, et 2,2% plusieurs fois par semaine.

## Intention, répétition et déséquilibre

Mais qu'entend-on précisément par *harcèlement scolaire*? Le pédopsychiatre Emmanuel de Becker<sup>3</sup> explique qu'à la suite des travaux du psychologue Dan Olweus, la plupart des équipes cliniciennes et de recherche s'accordent sur trois éléments déterminants: une volonté délibérée de faire du tort, de nuire, voire de détruire de la part de l'individu agresseur; parallèlement, l'inscription et la répétition des faits d'agression dans la durée; et enfin, un déséquilibre de pouvoir ou une relation d'emprise entre la personne harceleuse et la victime.

«On pourrait comprendre le harcèlement scolaire comme des comportements négatifs délibérés répétés à l'égard d'un individu, souvent isolé, percevant péniblement une issue à sa situation. Le harcèlement s'exerce de manière physique (coups, atouchements), verbale (insultes, intimidations), relationnelle (rejet, rumeur), matérielle (vol, dégradation) ou encore via les technologies de l'information et de la communication (internet, portable)», détaille Emmanuel de Becker. «Si la

violence physique constitue une des formes fréquentes de harcèlement scolaire avec son cortège de menaces et de tensions relationnelles, nous constatons l'émergence récente d'une maltraitance de type psychologique à travers les réseaux sociaux et les médias de communication, le cyberharcèlement. Précisons également que le harcèlement scolaire se différencie des autres formes de maltraitance par le fait qu'il s'étaye habituellement sur un phénomène de groupe. En effet, la jouissance de faire mal s'amplifie par l'intérêt suscité dans le regard des autres.»

## Un problème majeur de santé publique

Le professeur de psychologie Roger Fontaine décrit le phénomène sous un autre angle: «Le harcèlement, ou *bullying*, est une forme particulièrement pernicieuse et insidieuse de comportements et de stratégies agressives qui s'introduisent dans les pores de la vie sociale de la maternelle jusqu'à la maison de retraite, en passant par toutes les structures institutionnelles. Comportements parfois si familiers et si fréquents que tout un groupe de personnes peut les percevoir comme normatifs d'une culture communautaire, c'est-à-dire banals jusqu'à devenir la norme comportementale de tous les membres d'un groupe. Les problèmes posés par le harcèlement n'ont rien d'anodin. L'OMS les a classés de par leurs conséquences physiques et psychologiques sur les victimes, comme "problèmes majeurs de santé publique".<sup>4</sup>»

Mais c'est la relation triangulaire qui caractérise particulièrement le harcèlement scolaire, selon la sociologue Annick Faniel, responsable du Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance (CERE), car il implique différents acteurs: l'individu harceleur, le harcelé et le groupe de pairs. «Chacun a un rôle relatif à sa position dans le groupe. Les pairs ont la possibilité de renforcer le harcèlement ou de l'arrêter. En effet, si le harcèlement puise une partie de son origine dans les personnalités respectives du harceleur et de la victime, il ne se maintient dans la durée que parce que des pairs le soutiennent, l'encouragent





ou feignent de l'ignorer. Un travail sur le climat scolaire, compris dans le sens de "qualité de vie à l'école", prenant en compte non pas l'individu mais l'ensemble des membres de la communauté scolaire ainsi que les parents, permet d'offrir un cadre clair et serein dans lequel peuvent évoluer et s'exprimer les enfants, de façon à favoriser le développement de leur empathie pour autrui.<sup>5</sup>»

### La lutte s'organise

En France, le harcèlement scolaire est une priorité du gouvernement qui a mis en place un plan global de prévention et de traitement des situations de harcèlement depuis 2021. Généralisé aux écoles et collèges à la rentrée 2022, puis étendu aux lycées à la rentrée 2023, il touche ainsi l'ensemble des établissements français. De janvier à juin 2024, une phase d'expérimentation de séances d'empathie est menée dans plus de 1000 écoles. À la rentrée de septembre 2024, des «cours d'empathie» seront organisés dans toutes les écoles maternelles et primaires grâce à un *Kit d'empathie*<sup>6</sup> mis à la

disposition les professeur·es pour les accompagner dans leur mise en œuvre.

En Belgique francophone, un premier appel à candidatures invitait les écoles à postuler au «programme-cadre» de prévention du harcèlement et d'amélioration du climat scolaire pour l'année scolaire 2023-2024. Quelque 118 écoles y avaient répondu. Visant l'objectif de 280 nouvelles écoles de primaire et secondaire à la prochaine rentrée, le deuxième appel s'est clôturé le 15 mars. Un budget annuel de 2,6 millions d'euros permettra l'accompagnement rapproché des établissements sélectionnés pour une durée de quatre ans.

«L'accompagnement se fait via un opérateur externe agréé et financé par la Fédération afin d'homogénéiser les pratiques, expliquait au *Soir* la ministre de l'Éducation, Caroline Désir, en février dernier. Le but est qu'un jour, les 2500 écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles aient fait de la lutte contre le harcèlement une priorité.<sup>7</sup>» Parmi ses initiatives, la ministre s'est rendue en Finlande pour acquérir la licence du pro-

gramme KiVa pour nos écoles primaires. «Il n'y a pas de programme miracle, confiait-elle à la RTBF en décembre 2023, mais ce qui est intéressant c'est de pouvoir combiner plusieurs approches et que les écoles se sentent à l'aise avec les outils qu'on leur propose. Ce qui nous importe, c'est que les écoles se mettent en mouvement pour lutter contre le harcèlement scolaire et qu'elles le fassent toutes.<sup>8</sup>»

Une nouvelle circulaire publiée le 29 mars 2024, «Climat scolaire et prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires»<sup>9</sup>, prévoit une procédure de signalement obligatoire qui devra être intégrée au règlement d'ordre intérieur de l'école (ROI) au plus tard pour le 26 août 2024. Le plan de lutte contre le harcèlement de la ministre Désir repose aussi sur la création d'un Observatoire du climat scolaire<sup>10</sup> chargé d'assurer une veille scientifique permanente, d'alimenter les écoles avec des références et des outils pédagogiques de qualité et de mettre les acteurs concernés en réseau.

1. GALAND B., HOSPEL V. et BAUDOIN N. *Prévalence du harcèlement à l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles: Rapport d'enquête*, GIRSEF, 2014: <http://hdl.handle.net/2078.1/143893>
2. <https://sipes.esp.ulb.be/publications/enquete-hb-sc-2022>
3. DE BECKER Emmanuel. «Le harcèlement scolaire: un phénomène maltraitant particulier», in *Acta Psychiatrica Belgica*, 2019: <http://hdl.handle.net/2078.1/224034>
4. FONTAINE Roger. «Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir», in *Le harcèlement scolaire, Enfance* 2018/3, PUF, 118 p. Article consultable sur [www.cairn.info/revue-enfance-2018-3-page-393.htm](http://www.cairn.info/revue-enfance-2018-3-page-393.htm)
5. FANIEL Annick. *Le harcèlement entre pairs à l'école: réflexion et programme de prévention*, CERÉ, 2015. [www.cere-asbl.be/publications/harcelement-ecole-prevention/](http://www.cere-asbl.be/publications/harcelement-ecole-prevention/)
6. <https://eduscol.education.fr/3901/developper-les-competences-psycho-sociales-chez-les-eleves>
7. [www.lesoir.be/567489/article/2024-02-10/harcelement-scolaire-280-ecoles-sont-invitees-lutter-contre-ce-fleau](http://www.lesoir.be/567489/article/2024-02-10/harcelement-scolaire-280-ecoles-sont-invitees-lutter-contre-ce-fleau)
8. [www.rtf.be/article/harcelement-scolaire-la-federation-wallonie-bruxelles-importe-le-programme-finlandais-kiva-dans-ses-ecoles-11294609](http://www.rtf.be/article/harcelement-scolaire-la-federation-wallonie-bruxelles-importe-le-programme-finlandais-kiva-dans-ses-ecoles-11294609)
9. [www.enseignement.be/index.php?page=26823&do\\_numero\\_id=9212](http://www.enseignement.be/index.php?page=26823&do_numero_id=9212)
10. Pour contacter l'Observatoire du Climat scolaire: [observatoire.climatscolaire@cfwb.be](mailto:observatoire.climatscolaire@cfwb.be) ou 02/467.71.39.

Bruno Humbeek, Docteur en psychopédagogie, pédagogie familiale et scolaire

# Les neurones miroirs, pour le meilleur et pour le pire...

On invoque parfois un peu vite le rôle des neurones miroirs quand on suggère qu'ils suffisent à expliquer l'ensemble des attitudes positives qui permettent à un être humain de se mettre à la place d'un autre. Ce n'est évidemment pas si simple, et s'il suffisait d'activer quelques neurones pour venir à bout de l'agressivité humaine et s'opposer à toutes les formes de violence associées à des jeux de pouvoir mal contenus, il y a sans doute bien longtemps que l'être humain se serait donné les moyens de stimuler cette partie de l'équipement cérébral des uns et des autres...

Pour éprouver ce qu'une personne ressent, concevoir les états affectifs qui la traversent et, le cas échéant, en s'imaginant être à sa place sans se mettre à sa place, se laisser emporter par une forme de contagion émotionnelle qui induit un mouvement de compassion, de sympathie et, dans le meilleur des cas, d'empathie, on avance le rôle des neurones miroirs. Pourtant, l'empathie n'est ni une formule magique qui réglerait définitivement la problématique du harcèlement scolaire, ni un terme passe-partout qui permettrait de régler en deux temps trois mouvements tous les problèmes liés au vivre-ensemble, ni un concept à la mode qui, mis à toutes les sauces, constituerait le sous-bassement de la mise en mouvement de toutes les formes d'intelligence émotionnelle.

## **Ni une formule magique ni une matière à enseigner**

Prétendre qu'il suffirait d'enseigner l'empathie pour contenir toutes les dérives liées aux conflits et aux jeux de pouvoir entre élèves est à la fois une hérésie et un contresens basé sur une mécompréhension fondamentale des mécanismes qui, chez l'être humain, provoque la réaction empathique.

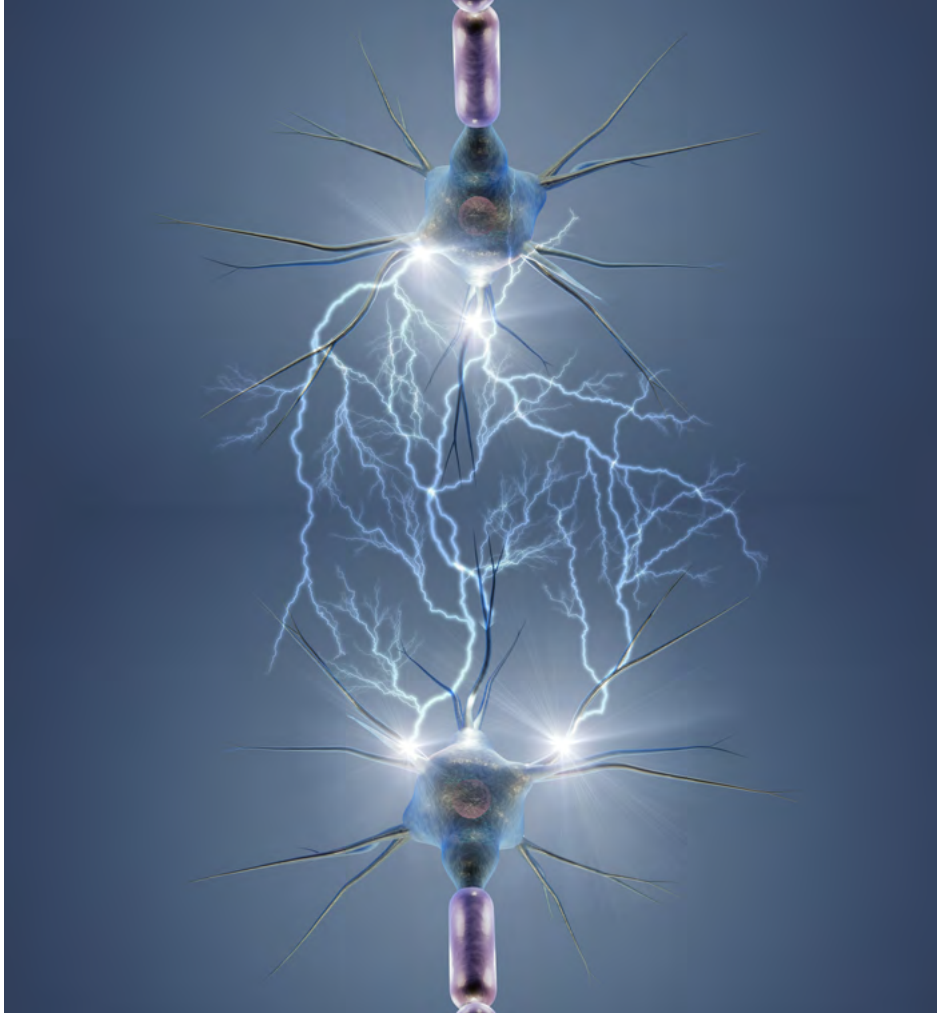
On n'enseigne d'ailleurs pas l'empathie comme on expliquerait une théorie. On l'ap-

prend davantage concrètement, à partir de sa mise en mouvement pratique au sein d'un couple ou d'une communauté humaine. Enseigner l'empathie reviendrait à se contenter d'expliquer un fonctionnement neuronal, en espérant qu'en provoquant une prise de conscience, la démonstration du fonctionnement suffirait à le provoquer. Apprendre l'empathie c'est, au contraire, se mettre dans les conditions effectives de son activation et éprouver ce qu'elle signifie quand la contagion émotionnelle produit ses effets.

Pour concevoir ce qui provoque l'empathie et crée la contagion émotionnelle, il faut en effet s'attarder à comprendre le fonctionnement de ces neurones tout à fait particuliers que l'on appelle les «neurones miroirs». Ce sont effectivement ces neurones qui, lorsqu'ils sont activés, créent un mouvement de compassion susceptible d'induire des gestes de consolation, de partage, d'apaisement, de réassurance ou de mise à distance.

## **Petite histoire des neurones miroirs**

Les neurones miroirs fonctionnent comme des mini-capteurs d'informations qui nous rendent sensibles à ce que vivent les autres. Ils ont été découverts un peu par hasard au cours des années 1990 par Giacomo Rizzolatti, directeur du



« Pour le meilleur, les neurones miroirs constituent le moteur majeur de nos comportements d'empathie et de pré-empathie, mais pour le pire, lorsqu'ils sont stimulés sans discernement, ils mettent l'enfant, l'adolescent ou l'adulte sous l'emprise de l'envie. »

département de neurosciences de la faculté de médecine de Parme. Ayant constaté chez les macaques rhésus, dont il étudiait le comportement pour d'autres raisons, que les réflexes de mastication et de salivation s'activaient dès que ceux-ci observaient les chercheurs en train de manger, Rizzolatti en a déduit que les neurones pouvaient s'activer non seulement dans l'action mais aussi dans l'observation de l'action, dès que le sujet par la «pensée» ou «l'imagination» se mettait à la place de celui qu'il observe.

Rizzolatti en est ainsi arrivé à identifier dans le cortex ventral du singe une catégorie de neurones qui s'activaient sous le seul effet de l'observation des actions d'autrui. Ce type de neurones a par ailleurs ensuite pu être identifié chez d'autres animaux, et notamment chez certains oiseaux lors du chant et lorsque l'animal écoute un congénère chantant.

Quelques chercheurs en sciences humaines (notamment Frans de Waal, Jean

Decety et Vittorio Gallese) se sont ensuite livrés à un certain nombre d'extrapolations à partir de cette découverte chez l'animal, pour en arriver à déterminer que, chez l'être humain, les neurones miroirs pouvaient également jouer un rôle important dans l'empathie, c'est-à-dire dans la capacité à percevoir et reconnaître les émotions d'autrui.

#### **Contagion émotionnelle**

Ils ont pour cela mis en évidence l'existence d'un système de «miroir» similaire pour les émotions. Ils ont ainsi montré ce qui se passait par exemple dans la partie antérieure de l'insula – le siège primaire des émotions – quand elle s'activait pour faire éprouver à une personne du dégoût à la simple vue de quelqu'un exprimant du dégoût. C'est cette découverte qui a permis d'éclairer d'un jour nouveau le phénomène connu de contagion émotionnelle interindividuelle.

En réalité, le système miroir des émotions



permet non seulement de simuler l'état émotionnel d'autrui dans notre cerveau et, par conséquent, de mieux identifier les émotions éprouvées par les individus de notre entourage, mais les neurones miroirs seraient aussi impliqués dans la contagion motrice déclenchant une contagion émotionnelle via un processus de pré-empathie, précurseur de l'empathie véritable qui est dite aussi empathie secondaire ou empathie imaginative. La pré-empathie, ou empathie primaire, concerne quant à elle les jeunes enfants et se met progressivement en place entre 2 et 7 ans, à mesure qu'ils acquièrent diverses autonomies.

Les neurones miroirs expliquent notamment pourquoi un bébé qui voit ou entend un autre bébé pleurer va se mettre, lui aussi, à pleurer. Leur rôle est évidemment essentiel à tout ce qui stimule l'intérêt manifesté envers les autres par rapport à ce qu'ils vivent. En effet, ce sont ces neurones qui nous invitent à nous mettre à la place de ceux que nous regardons, à saliver lorsque nous les voyons manger ou à avoir les larmes aux yeux quand ils pleurent devant nous.

### Stimulation générée des neurones miroirs

Ces neurones miroirs fonctionnent dès le plus jeune âge et leur stimulation conditionne la vie sociale des bébés, des enfants et des adolescents, pour former les adultes qu'ils deviendront. Évidemment, s'ils sont davantage stimulés au cours de l'éducation, ils provoqueront un attrait plus ou moins prononcé en direction de toutes les activités de soutien social et les conduites de soin. C'est ce qui explique notamment que les garçons et les filles ont tendance à ne pas choisir les mêmes filières d'études et que les filles, parce que leurs neurones miroirs ont été davantage stimulés à travers les jeux qui leur ont été proposés précocement, optent davantage pour des professions d'aide, de soin et d'éducation.

Les neurones miroirs n'étant *a priori* pas distribués différemment en fonction du sexe de l'enfant, force est de constater qu'ils se révèlent particulièrement sensibles aux stimulations de l'environnement. L'intelligence émotionnelle, et plus précisément l'activité des neurones miroirs qui la conditionne, est donc essentiellement une affaire d'éducation et d'atmosphère culturelle.

Le problème se corse évidemment lorsque

l'on comprend le fonctionnement particulier de ces neurones miroirs et que l'on conçoit ce qu'ils signifient dans l'histoire du développement d'un enfant. Il faut en effet prendre en considération que ce matériel neuronal, au mieux, stimule l'empathie mais, au pire, sert de levier à l'envie des envieux.

### L'empathie et l'envie: les deux faces d'un même miroir

Pour observer l'action de ce mouvement d'envie suscité par les neurones miroirs lorsqu'ils invitent l'enfant à «se mettre à la place» d'un autre que lui, il suffit d'installer deux enfants, dans une crèche ou ailleurs, devant le spectacle d'un autre qui s'amuse visiblement avec un jouet. Il leur faudra ce jouet-là et pas un autre, et très vite ils seront prêts à entrer en conflit avec le troisième pour se l'approprier.

«On n'enseigne pas l'empathie comme on expliquerait une théorie. On l'apprend davantage concrètement, à partir de sa mise en mouvement pratique au sein d'un couple ou d'une communauté humaine.»

prier. Aussi, dans les crèches «prévoyantes», tous les jeux existent en trois exemplaires. Ce principe de précaution permet d'éviter bien des situations conflictuelles provoquées par l'envie dans sa nature instinctive quand elle s'éveille sous l'effet des neurones miroirs.

Avers et envers d'une même médaille, l'activité neuronale en miroir peut ainsi soit créer de l'empathie, soit donner naissance à des comportements d'agressivité, à des attitudes de rivalité ou à des conduites asociales motivées par l'envie d'être à la place de l'autre pour éprouver une joie similaire à la sienne. Pour le meilleur, les neurones miroirs constituent donc le moteur majeur de nos comportements d'empathie et de pré-empathie mais pour le pire, lorsqu'ils sont stimulés sans discernement, ils mettent l'enfant, l'adolescent ou l'adulte sous l'emprise de l'envie.

Ainsi, agir sans discernement avec les

neurones miroirs revient aussi bien à activer les mécanismes d'empathie, qui stimulent la compassion, qu'à provoquer ce sentiment mêlé d'irritation, voire de haine que l'on éprouve vis-à-vis de ceux qui possèdent ce que l'on n'a pas et en retirent ostensiblement du plaisir.

C'est pour cela qu'il vaut mieux, dès lors qu'il est question de stimuler l'empathie au sein d'une classe pour en améliorer le climat, disposer de techniques adaptées qui permettent de générer de la compassion, parce que l'on aura pris soin d'installer un contexte favorable à l'expression des émotions et à leur propagation par contagion. C'est précisément à cela que servent les espaces de parole régulés, quand ils sont mis en place au sein des écoles pour améliorer le climat de classe, prévenir les situations de harcèlement et y réagir lorsqu'elles se manifestent<sup>1</sup>.

### Cultiver l'empathie le plus tôt possible

On convoque généralement les neurones miroirs au tribunal des bonnes consciences pour souligner le rôle positif qu'ils jouent dès lors qu'il est question de stimuler l'empathie en permettant à celui qui observe l'état affectif de l'autre de ressentir ce que celui-ci éprouve. Pourtant ces mêmes neurones miroirs exercent également, nous l'avons vu, une influence négative sur nos manières d'être ensemble quand ils déclenchent l'envie, en font le moteur de la jalousie, de la soif de posséder ce qui appartient à l'autre ou la jubilation d'assister à l'humiliation de celui ou celle qui est brutalement éjecté-e de son piédestal.

Il ne suffit pas de laisser faire les neurones miroirs pour que tout aille bien. Il faut aussi, par l'éducation, les pousser vers le meilleur en évitant le plus possible ce qui les conduit au pire. C'est la raison pour laquelle il faut cultiver l'empathie le plus précocement possible chez l'enfant, continuer à la stimuler chez les adolescents et à la maintenir active tout au long de la vie adulte.

1. Les fiches outils qui expliquent de manière opératoire le fonctionnement des espaces de parole régulés sont disponibles sur simple demande à l'adresse e-mail de la Clinique de la Résilience: [info@cliniquedelaresilience.be](mailto:info@cliniquedelaresilience.be)

# Encourager l'empathie par le Jeu des Trois Figures

L'empathie est aujourd'hui au cœur de nombreux débats, à commencer par la place à lui donner dans le cadre scolaire. Le ministère de l'Éducation nationale français a même évoqué la mise en place de «cours d'empathie». Mais que faut-il entendre par cette expression? Quelle place l'empathie peut-elle jouer dans la lutte contre le harcèlement et la violence? Et comment l'encourager? Car il s'agit moins «d'enseigner» l'empathie que de permettre aux enfants de la développer à travers une dynamique de groupe qui invite chacun à s'exprimer dans le respect mutuel et la curiosité d'autrui.

Une confusion est parfois faite entre l'empathie et les compétences psychosociales. Pourtant, les deux sont différentes. L'empathie est une construction mentale faisant intervenir de nombreuses aptitudes qui apparaissent au cours de la croissance de l'enfant. Les compétences psychosociales, elles, résultent de l'adaptation des compétences empathiques aux attentes et aux particularités d'un environnement. Elles sont en quelque sorte la façon dont les aptitudes empathiques sont mises au service de la socialisation dans une culture donnée.

## **Empathie et/ou compétences psychosociales?**

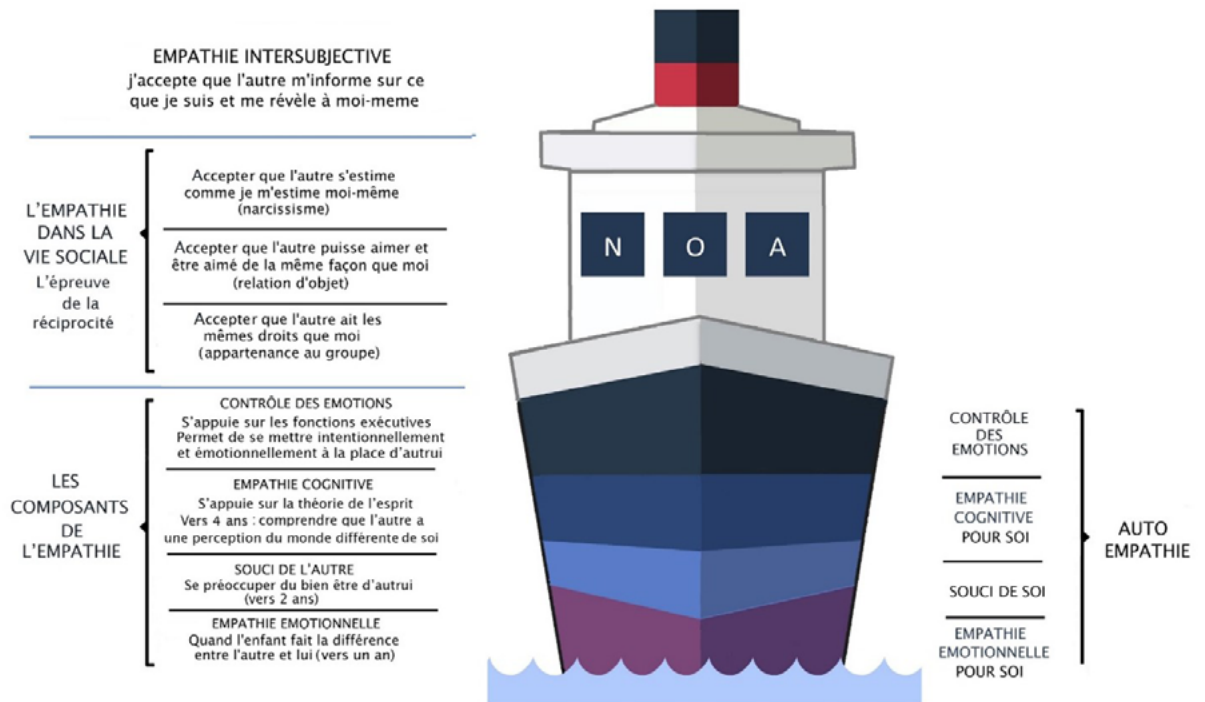
Il est aujourd'hui admis que l'empathie associe quatre composantes qui s'acquièrent progressivement. *L'empathie émotionnelle* se développe dès les premiers mois de la vie et permet de comprendre valablement les états émotionnels des autres et les siens propres. *Le souci de l'autre*, qui commence à se manifester dès 2 ans, incite à se préoccuper de la détresse et des besoins d'autrui. *L'empathie cognitive*, qui se développe à partir de 3-4 ans, permet de comprendre que l'autre a une vie mentale différente de la sienne et de prendre en compte ses paramètres à la fois culturels et

individuels. Dans la mesure où elle est uniquement cognitive, c'est-à-dire dénuée de tout intérêt émotionnel pour autrui, elle peut être mise au service de la manipulation<sup>1</sup>. Enfin, le *contrôle des émotions* permet d'orienter ces compétences selon des objectifs précis, et notamment de *s'imaginer émotionnellement à la place de l'autre*<sup>2</sup>. Ce processus pourrait difficilement apparaître avant l'âge de 8-9 ans<sup>3</sup> et nécessiterait tout particulièrement d'être encouragé par l'environnement.

Ces quatre composantes interviennent également dans ce qu'on appelle «l'auto-empathie». *L'empathie émotionnelle pour soi* consiste à percevoir ses propres émotions sans se tromper. *L'empathie cognitive pour soi* permet de les rapporter à leurs véritables causes sans se les cacher. *Le souci de soi* consiste à veiller à sa santé et à son bien-être. Et *le contrôle des émotions* permet d'accepter une multiplicité de points de vue à l'intérieur de soi.

Toutes ces composantes de l'empathie sont évidemment en interaction permanente les unes avec les autres et s'influencent mutuellement. Par exemple, plus nous nous cachons la multiplicité des points de vue à l'intérieur de nous pour n'en privilégier qu'un seul, plus nous nous écartons de

## COMPOSANTS ET MANIFESTATIONS DE L'EMPATHIE



la possibilité d'échanger avec des personnes ayant un point de vue différent du nôtre.

### Le schéma du bateau

Les compétences psychosociales se construisent sur la base de l'empathie. Elles correspondent à la façon dont les compétences empathiques acquises au cours du développement sont mises à contribution dans la vie sociale en lien avec les règles qui structurent chaque groupe humain. C'est ainsi que certaines compétences empathiques peuvent être écartées de la construction des compétences psychosociales tandis que d'autres, comme l'empathie cognitive, peuvent recevoir un encouragement considérable.

C'est cette complexité que j'ai tenté de figurer en 2013 dans ce que j'ai appelé le «schéma du bateau»<sup>4</sup>. La quille, qui est un point commun à tous les navires, représente la construction des compétences empathiques dans les relations avec autrui et avec soi-même. Au-dessus de la quille se trouvent les cabines où les passagers se rencontrent. Elles correspondent à la façon dont l'empathie est mise au service des compétences psychosociales. Dans une société à visée humaniste comme la nôtre, il s'agit

d'accepter l'idée que l'autre puisse lui aussi se mettre à ma place, qu'il ressente ce que je ressens et qu'il comprenne ce que je pense<sup>5</sup>. L'introduction de la réciprocité dans l'empathie constitue une puissante motivation en faveur de la justice<sup>6</sup>. Là encore, il s'agit d'une capacité qui doit être stimulée et encouragée pour s'installer de façon durable.

Enfin, la cheminée indique que l'empathie est une force qui pousse au lien, c'est-à-dire à la relation intersubjective. Il ne s'agit plus seulement de s'identifier à l'autre, ni même de reconnaître à l'autre la capacité de s'identifier à soi en acceptant de lui ouvrir ses territoires intérieurs, mais de se découvrir, à travers lui, différent de ce que l'on croyait être et de se laisser transformer par cette découverte.

### Le Jeu des Trois Figures, tout au long de la scolarité

En 2006, j'ai imaginé le *Jeu des Trois Figures (J3F)*<sup>7</sup> avec un triple objectif: contribuer à un climat scolaire serein, lutter contre la violence et le harcèlement, et favoriser une approche innovante de la transmission des savoirs. Depuis cette date, la nécessité de faire bénéficier tous les élèves d'une éducation à l'empathie s'est imposée. En 2023,

«Le Jeu des Trois Figures renforce les compétences langagières, développe l'expression de chacun dans le respect mutuel, favorise le contrôle des émotions et développe une culture commune qui contribue à un climat scolaire serein.»



la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesc) a produit un «kit d'empathie» largement diffusé dans toutes les écoles de France. Il ne nécessite aucune formation particulière et n'a jamais été validé.

En revanche, il existe trois programmes dont l'efficacité sur les compétences empathiques est reconnue et qui sont recommandés par l'Éducation nationale. Le premier est la méthode *Fri For Mobberi* utilisée au Danemark depuis une vingtaine d'années. Le second consiste dans les ateliers philo dont il existe de très nombreuses variantes. Enfin, le troisième programme est le J3F. Il a été développé d'abord dans le premier cycle [en maternelle, NDLR], puis étendu aux deuxième et troisième cycles [en primaire, NDLR] et depuis quelques années aux collèges [années 1 à 3 du secondaire, NDLR] et aux lycées [années 4 à 6 du secondaire, NDLR] sous l'intitulé *Ateliers des Trois Figures*. Les protocoles sont évidemment différents selon les cycles concernés. Pour ce qui concerne le cycle 1 et le cycle 3, il a fait l'objet d'une validation universitaire<sup>8</sup>.

### Un jeu inspiré de l'activité théâtrale

En pratique, il s'agit d'une méthode inspirée du jeu théâtral, centrée sur les figures de l'agresseur, de la victime et du tiers, celui-ci pouvant être simple témoin, redresseur de tort ou sauveteur. Dans les cycles 1, 2 et 3, les enfants construisent ensemble une histoire sous la direction de l'enseignant·e, puis ceux qui le souhaitent la jouent en assumant successivement tous les rôles. Enfin, ils sont invités à parler de ce qu'ils ont compris et éprouvé.

Dans les collèges, le protocole est un peu différent car l'histoire est proposée aux élèves sous la forme de dialogues. Ils doivent ensuite y ajouter les actions et les émotions qui leur semblent correspondre, et trouver une fin qui ne malmène ou n'humilie aucun des personnages. Dans les lycées, le protocole utilise de courts extraits de pièces de théâtre. Le jeu théâtral y garde une place importante et les discussions organisées autour de ce que les enfants éprouvent et comprennent l'apparentent aussi aux ateliers philo.

Il a été montré par de nombreux retours de terrain recueillis depuis 2006 que le J3F renforce les compétences langagières, développe l'expression de chacun dans le respect mutuel, favorise le contrôle des émotions et développe une culture commune qui contribue à un climat scolaire serein<sup>9</sup>. En effet, les activités collaboratives entre élèves leur

permettent d'apprendre à se connaître et à s'apprécier. Mais en plus, le jeu théâtral et l'obligation faite aux volontaires qui se proposent d'endosser successivement tous les rôles stimule chez eux la capacité de se mettre émotionnellement à la place d'autrui, ce qui joue un rôle capital dans la construction d'une empathie complète.

Précisons enfin que la diffusion et la transmission du J3F est basée sur le principe de la formation de personnels ayant statut de formateurs et formatrices dans le cadre de l'Éducation nationale. L'objectif est qu'ils forment chaque année, dans chaque académie, les enseignant·es intéressé·es par cette activité, de telle façon que l'association qui porte actuellement les formations puisse disparaître et laisser l'Éducation nationale seule à la manœuvre pour diffuser et superviser l'activité *Trois Figures*.

### Apprendre à enseigner autrement

Les inquiétudes des enseignant·es qui hésitent à changer leurs habitudes pour développer des pratiques pédagogiques inno-

«L'introduction de la réciprocité dans l'empathie constitue une puissante motivation en faveur de la justice. Il s'agit d'une capacité qui doit être stimulée et encouragée pour s'installer de façon durable.»



vantes sont partiellement justifiées. Le J3F pratiqué chaque semaine permet de réaliser cette transition de façon douce, de telle façon que les enseignant-es les plus réfractaires à changer leurs habitudes découvrent la possibilité de fonctionner de manière moins fatigante et surtout avec plus de plaisir en laissant les enfants s'autoorganiser.

Si le J3F profite largement aux enfants, il est aussi très utile aux enseignant-es qui, grâce à lui, se rendent attentifs aux effets de groupe et découvrent que les enfants mettent en place entre eux des processus de régulation. Cela leur permet souvent d'envisager leur gestion de classe différemment, en laissant plus de place aux activités collectives et au tutorat entre élèves.

Enfin, pour les établissements qui le mettent en place, le J3F est un levier pour créer un climat de classe apaisé et lutter contre le harcèlement. Il répond aux exigences d'une école inclusive, il permet le développement d'un enseignement attentif aux effets des pratiques pédagogiques et il lutte en profondeur contre les risques de harcèlement scolaire.

1. TISSERON S. *Empathie et manipulations, les pièges de la compassion*, Albin Michel, 2017.
2. HOFFMAN M. *Empathie et développement moral, les émotions morales et la justice*, Presses Universitaires de Grenoble, 2008.
3. WILSON B.I. et CANTORI I. «Developmental differences in empathy with a television protagonist's fear», *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 284-299, 1985.
4. TISSERON S. *Empathie et subjectivation dans les mondes numériques*, Dunod, 2013.
5. HONNETH A. *La lutte pour la reconnaissance*, Le Cerf, 2000.
6. HOFFMAN M. *Op. cit.*
7. <https://3figures.org/>
8. En cycle 1: TISSERON S. «Prévention de la violence par le J3F», *Devenir*, 22 (1), 73-93, 2010. En cycle 3: KARRAY A., VASILE J., BAGNULO A. et GRILLO M. «Violence interpersonnelle et empathie. Prévention par une recherche-action en milieu scolaire», *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2019.10.003>
9. TISSERON S. *L'empathie au cœur du jeu social*, Albin Michel, 2010.

## LE J3F ET LA CONSTRUCTION DE L'EMPATHIE EN MATERNELLE ET PRIMAIRE

La version du Jeu des Trois Figures présentée ici est celle qui est pratiquée en cycles 1, 2 et 3 [en maternelle et primaire, NDLR]. En effet, les protocoles utilisés en collèges et lycées [en secondaire, NDLR] sont différents.

- **L'empathie affective** est concernée par le rituel de départ, qui invite les enfants à mettre en scène des émotions simples. Il permet à chaque enfant de prendre le temps de se caler sur les émotions de ses camarades et de réaliser la place qu'elles prennent dans le jeu théâtral.
- **Le souci de l'autre** se trouve dans la construction du scénario, où chaque enfant doit prendre en compte le point de vue d'autrui, la fierté qu'il associe à ses idées.
- **L'empathie cognitive** est mobilisée au moment où les enfants sont invités à nommer les émotions éprouvées par les différents protagonistes (joie, colère, peur, tristesse ainsi que celle, plus morale, de culpabilité). De façon générale, la dénomination des intentions des différents protagonistes lors de la construction du scénario permet de mieux comprendre les états mentaux de l'autre. Cette caractéristique est renforcée par le fait que, dans le jeu proprement dit, chaque action est accompagnée de mots qui font sens.
- **Le contrôle des impulsions** est sollicité à chaque moment de la construction du scénario et du jeu lui-même. Le changement de perspective émotionnelle est renforcé par le fait que chaque enfant est invité à changer de point de vue au moment où il change de rôle. Le changement de perspective émotionnelle est également illustré par une autre observation. L'expérience a montré que dans le cadre du J3F, les enfants développent des stratégies de soutien les uns envers les autres. Ainsi les «souffleurs» viennent pallier les difficultés de mémorisation de leurs camarades. Et dans la classe accueillant un enfant autiste sans langage, celui-ci a pu jouer tandis qu'un autre lui prêtait sa voix.
- **L'auto-empathie** est renforcée par la mise en scène des situations d'agression dans lesquelles la victime ne reste jamais muette et formule sa protestation. Cette règle vise à permettre aux enfants de ne plus se laisser maltraiter sans protester. Cette aptitude participe à la construction de l'auto-empathie, autrement dit la capacité à identifier ses propres émotions et à se venir en aide à soi-même en les exprimant («Aïe! Tu me fais mal!»). N'oublions pas non plus qu'une victime dénonce plus facilement une agression auprès d'un tiers (enseignant-e, éducateur ou enseignante, psychologue, médecin) quand elle l'a d'abord verbalisée auprès de son agresseur lui-même.
- **L'empathie réciproque** et les compétences psychosociales sont mises en jeu au moment où chaque enfant est invité à adopter le point de vue de l'autre en endossant son rôle, et en acceptant de laisser le rôle qu'il vient de jouer à un autre enfant. Il met ainsi en scène le fait d'accepter que l'autre prenne sa place.

Quant à l'empathie intersubjective, elle n'est pas concernée par le protocole, mais elle peut exister entre élèves qui se découvrent à travers leurs compétences partagées.



©Serge Tisseron

# Trois dispositifs pour stimuler l'empathie chez les enfants

Comment éduquer les enfants à la bienveillance? Comment faire naître chez eux l'empathie, cette faculté à reconnaître l'autre comme une possible version de soi? Portons un regard sur trois dispositifs, de prévention ou de restauration, visant à aider les enfants à reconnaître leurs émotions et celles des autres, à développer leur empathie et à opter pour des modes relationnels non violents.

*Les Ateliers de la pensée joueuse, le Programme de développement affectif et social (ProDAS) et Éduquer par le corps à l'empathie à l'école* sont des dispositifs qui peuvent être utilisés en prévention ou dans des processus de restauration de l'empathie quand elle semble absente. Le premier a été pensé pour des enfants de maternelle et primaire, le second pour tous les âges et le troisième pour des (pré)adolescents.

## LES ATELIERS DE LA PENSÉE JOUEUSE

*Les Ateliers de la pensée joueuse*<sup>1</sup> ont été conçus à partir du *Jeu des Trois Figures (J3F)*, une activité théâtrale créée en 2006 par Serge Tisseron<sup>2</sup> afin de développer l'empathie des jeunes enfants et réduire ainsi la violence. Ce dispositif prévoit des animations à long terme, sur l'année scolaire, au rythme d'une session par semaine. Chaque animation s'articule en deux temps: le premier est consacré à l'activité théâtrale – le jeu – et le deuxième aux échanges – la pensée –, moment où l'on invite les enfants à dépasser l'anecdote et à réfléchir sur une question relevant du scénario mis en scène.

Les séances se déroulent dans un cadre bienveillant et sans jugement, garanti par l'animateur ou l'animatrice qui, par ailleurs, énonce ou rappelle le cadre et ses règles à chaque début de séance: «Nous allons jouer comme au théâtre: au théâtre, on fait semblant (de se frapper, de s'embrasser, etc.); on ne se fait pas mal; chaque acteur joue tous les rôles (les filles jouent les rôles de gar-

çons, les garçons jouent les rôles de filles), etc.»

Dans un premier temps, les enfants choisissent un dessin parmi une série proposée. À partir de cette image, ils construisent ensemble une histoire, en se mettant d'accord sur les actions (que se passe-t-il? où? quand? comment?), les dialogues (que disent-ils?) et les émotions (que ressentent-ils? pourquoi?).

Ensuite, des enfants, sur base volontaire, réalisent un jeu théâtral selon le scénario construit collectivement. Ce jeu est appelé originalement «des trois figures» car il met en scène trois personnages: l'agresseur, la victime et le tiers – témoin, redresseur de torts ou sauveur. Il se joue trois fois car les trois enfants jouent successivement tous les rôles, afin de pouvoir ressentir et exprimer les émotions liées aux différentes postures, notamment celles qu'ils ne prennent pas habituellement dans la vie, et pour faciliter des processus d'empathie.

Notons, suivant Omar Zanna<sup>3</sup>, que les enfants spectateurs participent également, et peut-être même davantage de ce processus, car si ceux qui jouent vivent émotionnellement les situations de l'intérieur, les «spect'acteurs» seraient plus susceptibles de se trouver en détresse empathique face aux émotions vécues et transmises par les personnages du jeu.

La détresse empathique peut se présenter sous deux formes: une forme égocentrique et une empathie authentique. Dans les deux cas, l'individu



«À la suite des Ateliers de la pensée joueuse, les enseignant·es ont remarqué un meilleur climat de classe, une meilleure entente dans les activités nécessitant une auto-organisation ainsi que la réapparition de jeux de faire semblant.»

fait la distinction entre les ressentis d'autrui et les siens, mais dans la forme égocentrique, il confond ses états intérieurs avec ceux d'autrui. Il essaie alors d'aider par le biais de ce qui servirait de réconfort à lui-même. Alors que dans la détresse empathique véritable, l'individu fait la distinction entre son propre état intérieur et celui d'autrui, et il cherche à aider l'autre selon ses besoins.

Un deuxième temps d'animation vise à permettre aux enfants de réfléchir et d'échanger sur ce qui s'est passé dans le jeu théâtral et à soutenir un cheminement individuel vers une pensée partagée. Pour clôturer la séance, l'animateur ou l'animatrice dresse un résumé des principaux arguments exprimés et du chemin parcouru par la pensée.

#### **Un meilleur climat de classe**

D'après les évaluations menées sur une année scolaire dans trois classes de maternelle en France, ce dispositif favorise le changement de posture identificatoire chez les enfants, et particulièrement celle des enfants identifiés comme «agresseurs» ou «victimes». Il favorise également la posture de non-affrontement et le recours à un adulte comme régulateur des conflits.

Les enseignant·es ont par ailleurs remarqué «un meilleur climat de classe», une meilleure entente dans les activités nécessitant une auto-organisation, comme l'utilisation des vélos disponibles dans la cour, et la réapparition de «jeux de faire semblant», comme le jeu de la marchande ou celui de la maîtresse, dans des établissements où ils avaient disparu.

#### **LE PROGRAMME DE DÉVELOPPEMENT AFFECTIF ET SOCIAL (ProDAS)**

Le programme québécois ProDAS, développé dans les années 1980 par les psychologues Harold Bessel et Uvaldo Palomares ainsi que l'enseignante Géraldine Ballse, a été largement diffusé au Canada. En Belgique, il a été promu par Christian Bokiau et Peggy Noordhoff-Snoeck<sup>4</sup>. Ce dispositif basé sur l'expression des ressentis peut se pratiquer dès l'âge de 4 ans. Il vise à «aider les personnes à se comprendre et se respecter elles-mêmes pour ensuite comprendre et respecter les autres», dans une perspective d'autonomisation et de responsabilisation.

Le ProDAS se déroule principalement à travers un «cercle magique», un cercle de parole où le cadre est garanti par l'animateur ou l'animatrice: écouter sans interrompre et sans juger, parler en «je», ne pas

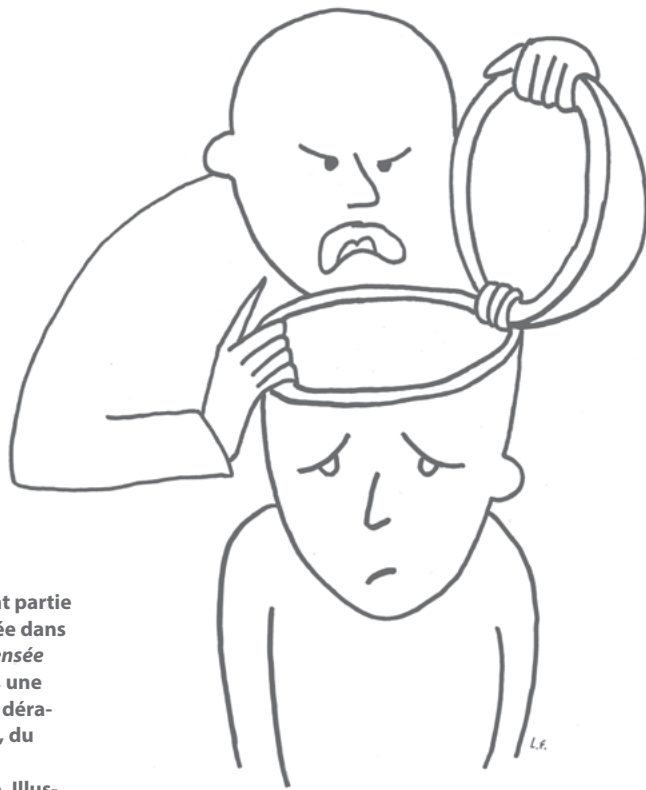


être obligé de parler, ne pas parler à l'extérieur de ce qui s'est dit dans le cercle, en sont les piliers.

Dans le cercle, on se dit, on s'écoute, on n'évalue pas, mais on accueille les paroles et les attitudes non verbales de l'autre. On apprend ainsi à «se mettre dans la peau de l'autre», sans lui donner tort ou raison. En même temps, «on se découvre en découvrant l'autre, on s'accepte en acceptant l'autre, on ne se juge pas parce qu'on ne se sent pas jugé». Le questionnement du ressenti des enfants et sa reformulation par l'adulte sont d'ailleurs essentiels pour permettre aux enfants de se centrer sur leurs émotions, les nommer et entendre celles des autres.

Chaque cercle s'articule autour d'un thème en rapport avec le développement humain. Notons qu'il s'agit d'un programme: les multiples thèmes s'articulent dans un ordre spécifique et progressif. Par ailleurs, ils peuvent être abordés selon les trois angles de la perception émotionnelle: le mode positif – ce qu'on trouve beau, bon ou juste –, le mode négatif ou le mode ambivalent.

Les thèmes s'inscrivent dans trois grandes sphères: la conscience de soi, la réalisation de soi et l'interaction sociale. Développer la conscience de soi, c'est tenter de répondre



Illustrations faisant partie de la série proposée dans les Ateliers de la Pensée joueuse. À gauche, une représentation du déracinement, à droite, du harcèlement.

Source: Yapaka.be. Illustrations: Ludovic Flamant.

à la question «qui suis-je?» en apprenant à mettre des mots sur ses émotions, ses pensées et ses actions. Développer l'estime de soi, c'est découvrir ses capacités et comment les utiliser, mais aussi ses limites. Améliorer ses interactions sociales, c'est connaître les autres, prendre conscience des effets de ses comportements sur eux et de leurs comportements sur soi. Mais de quoi parle-t-on? On peut citer, à titre d'exemples: «un moment où je me sens bien», «quelque chose que je fais bien», «si j'étais un animal, je serais...», «j'ai dit quelque chose qui a blessé l'autre» ou «quelqu'un a dit ou fait quelque chose qui m'a blessé-e».

### Écoute et non-jugement

Selon une évaluation du dispositif réalisée dans deux écoles de Marseille avec des enfants de maternelle et de primaire, sur une période de deux années (2005-2007), le ProDAS favorise les échanges, l'écoute et le non-jugement entre les enfants. Il permet d'acquérir les moyens de se positionner face aux autres et favorise l'acquisition ou le maintien d'une bonne estime de soi. Il permet la rencontre et l'accès à une meilleure compréhension des autres.

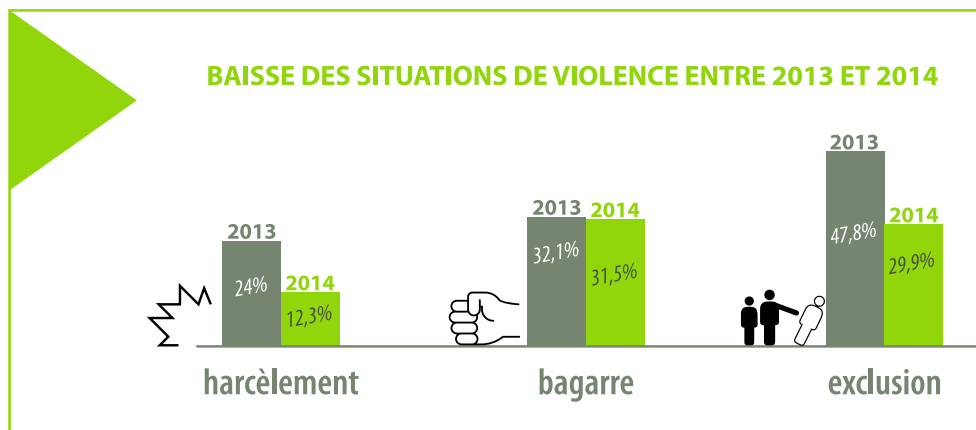
Le programme facilite la prise de conscience et l'expression de ses ressen-

tis. Les échanges permettent aux enfants de développer leur vocabulaire, leur capacité d'écoute et leur empathie. Les «petits parleurs» développent une plus grande confiance en eux et s'expriment beaucoup plus, alors que les «grands parleurs» développent des compétences d'écoute et d'attention.

L'ambiance générale de la classe s'améliore ainsi que les liens entre les enfants et entre ceux-ci et les enseignant-es. Une solidarité se développe entre les enfants: ils coopèrent, s'entraident et gèrent plus facilement les conflits par la parole. Le programme favorise également des relations plus respectueuses et plus égalitaires entre filles et garçons: une écoute plus égalitaire au sein du cercle de parole et une augmentation du partage de jeux dans la cour de récréation en témoignent.

Le programme permet aux enseignant-es de mieux écouter et connaître les enfants, de les appréhender dans leur globalité et non uniquement dans une relation scolaire. Ils construisent des relations plus proches avec eux. De leur côté, les enfants perçoivent l'enseignant-e non seulement comme «le maître» ou «la maitresse» mais aussi comme un adulte. La relation avec les parents s'en trouve également améliorée.

«Le ProDAS favorise les échanges, l'écoute et le non-jugement entre les enfants. Il permet l'acquisition ou le maintien d'une bonne estime de soi et l'accès à une meilleure compréhension des autres.»



### ÉDUIQUER PAR LE CORPS À L'EMPATHIE À L'ÉCOLE

Omar Zanna, suite à ses recherches et à la mise en œuvre de projets pilotes<sup>5</sup> auprès d'enfants et d'adolescents, invite à «éduquer par le corps à l'empathie à l'école». Il s'agit, pour les enseignant-es formé-es, d'organiser régulièrement, sur une longue période, des activités *ad hoc* de «mise en scène collective des corps» avec les enfants ou les adolescents, dans le but de développer leur empathie et de «déplacer l'affrontement aux autres vers un espace où les conduites entre individus sont discutées et mieux comprises».

La «mise en scène des corps» est aussi une mise en scène collective des émotions qui s'expriment par des gestes, des expressions faciales, des regards, la voix et des paroles, favorisant la prise de conscience que «l'autre est toujours une version possible de soi». Elle favorise la «mise en scène des mots»: après chaque activité, les enfants ou les adolescents sont ainsi invités à réfléchir et à mettre des mots sur leurs ressentis et ceux des autres.

Les jeux proposés s'inscrivent dans quatre grandes catégories et répondent à une logique progressive: des jeux de distance, pour prendre la mesure d'autrui; des jeux de rôle, pour prendre la place d'autrui; du théâtre forum, pour se mettre à la place d'autrui et des jeux dansés, pour incarner autrui.

Une évaluation du projet pilote réalisé dans des classes de CM1 et CM2 (4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> primaire) entre juin 2012 et décembre 2014 indique que le dispositif a favorisé une nette baisse du harcèlement et des phénomènes d'exclusion entre enfants, ainsi qu'une légère diminution des bagarres à l'école. Les enfants ont éprouvé un sentiment de bien-être accru, également partagé par les enseignant-es et les parents.

Les trois dispositifs présentés ont en com-

mun l'objectif de travailler avec les enfants et les adolescents l'écoute et l'expression des émotions, l'empathie et l'acceptation de l'autre dans sa différence. L'aspect collectif, présent dans chacun des dispositifs, met en évidence l'aspect relationnel des émotions. Le groupe permet à chaque enfant de réaliser un travail sur lui-même, dans un cadre sécurisant garanti par l'animateur ou l'animatrice du dispositif.

### Pour une éducation émotionnelle à l'école

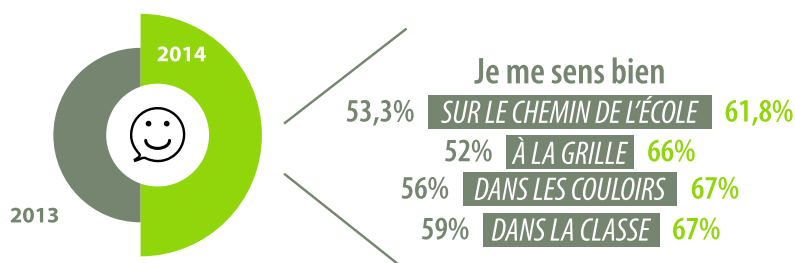
Dans les *Ateliers de la pensée joueuse*, tout comme dans le programme élaboré par Omar Zanna, le point clé du dispositif est la mise en scène collective des corps par le jeu. C'est donc le corps en mouvement dans le jeu, théâtral ou autre, vécu en tant qu'acteur mais aussi «spect'acteur», qui constitue l'amorce du processus d'apprentissage de l'empathie, en facilitant l'accès des enfants et des adolescents à des ressentis émotionnels variés.

Cette logique de travail avec le corps est néanmoins mise en œuvre de manière spécifique en fonction des particularités de chacun des dispositifs. Ainsi, les *Ateliers de la pensée joueuse* permettent aux enfants acteurs d'expérimenter tous les rôles du jeu théâtral, aussi bien ceux qu'ils prennent dans la vie réelle que ceux qu'ils ne prennent pas, d'en ressentir les émotions associées, mais également de sentir celles d'autrui. Par contre, dans le programme d'Omar Zanna, les éprouvés émotionnels sont induits par la coopération entre les enfants ou les adolescents dans le jeu.

Contrairement aux deux dispositifs précités, dans le Cercle magique, le corps n'est pas le médiateur émotionnel essentiel, l'éducation et l'expression des émotions s'effectuant principalement par la parole au sein de l'espace du cercle. Dans le ProDAS, c'est



## UN PLUS GRAND SENTIMENT DE BIEN-ÊTRE



Quelques-uns des résultats de l'évaluation sur 433 élèves interrogés. Données LERFAS (Laboratoire d'études, recherche, formation en action sociale), mars 2015.

l'écoute sans jugement qui libère la parole et induit la prise de conscience de sa propre réalité en même temps que celle des autres, induisant, par cette connaissance, l'acceptation de la diversité et l'empathie. Notons que la parole n'est pas absente des deux autres dispositifs, mais les échanges ont lieu dans un deuxième temps, ancrés dans l'expérience du corps.

Ces trois dispositifs, mis en œuvre et évalués avec succès auprès de groupes d'enfants et d'adolescents, montrent l'importance de dédier, dès la petite enfance, des espaces-temps réguliers consacrés à l'éducation émotionnelle. L'école est le lieu privilégié pour leur mise en œuvre, d'autant plus si elle offre aux enfants des modèles relationnels respectueux et d'écoute, en cohérence avec les valeurs travaillées au travers de ces dispositifs.

1. Pour plus d'informations et pour les formations, consulter [www.yapaka.be/produit-a-telecharger/depliant-les-ateliers-de-la-pensee-joueuse](http://www.yapaka.be/produit-a-telecharger/depliant-les-ateliers-de-la-pensee-joueuse)
2. Serge Tisseron est psychiatre, Docteur en psychologie habilité à diriger des recherches, membre de l'Académie des technologies, chercheur associé à l'Université Paris VII Denis Diderot (CRPMS). Un guide du *Jeu des Trois Figures* est disponible en ligne sur [https://sergetisseron.com/IMG/pdf/guide3f\\_double\\_pages.pdf](https://sergetisseron.com/IMG/pdf/guide3f_double_pages.pdf). Voir aussi la vidéo de présentation sur [www.yapaka.be/video/](http://www.yapaka.be/video/)

3. Omar Zanna est Docteur en sociologie et en psychologie, professeur en Sciences de l'éducation et sociologie à l'Université du Maine, responsable du laboratoire VIP&S-Le-Mans (Violences, Identités, Politiques et Sports). Il est notamment l'auteur de *Cultiver l'empathie à l'école* (avec Bertrand Jarry, Dunod, 2019), *L'éducation émotionnelle pour prévenir la violence. Pour une pédagogie de l'empathie* (Dunod, 2019), *Le corps dans la relation aux autres* (PUR, 2015), *Apprendre à vivre ensemble en classe: Des jeux pour éduquer à l'empathie* (Dunod, 2015) et *Restaurer l'empathie chez les mineurs délinquants* (Dunod, 2010).
4. Voir NOORDHOFF-SNOECK Peggy et BERNARD Anne. *L'art de la rencontre. Une parole qui crée du lien et du sens*, Chroniques sociales, Collection Savoir communiquer, Lyon, 2023.
5. Outre son travail avec des adolescents délinquants, Omar Zanna a développé le programme *ÉPLUCHE*, mis en œuvre en Sarthe, France. Plus d'infos sur <https://psychologue-la-madeleine.fr/files/p/travail%20sur%20l%27empathie.pdf>

«Le dispositif *Éduquer par le corps à l'empathie à l'école* favorise une nette baisse du harcèlement et des phénomènes d'exclusion entre enfants, ainsi qu'une légère diminution des bagarres à l'école. Et les enfants éprouvent un sentiment de bien-être accru.»

# Vivre-ensemble - Fri for Mobberi

## Le programme danois de prévention précoce du harcèlement

Vivre-ensemble - Fri for Mobberi est un programme de prévention précoce du harcèlement scolaire à destination des enfants de 0 à 9 ans. Ce dispositif danois existe depuis 2005 et il vise à construire des communautés saines au sein des établissements qui le mettent en place. Porté en France par la Ligue de l'Enseignement depuis 2022, il se déploie à l'échelle nationale dans le cadre de la politique de lutte contre le harcèlement scolaire renforcée par le ministère de l'Éducation nationale depuis la rentrée de septembre 2023.

Si le harcèlement scolaire n'est pas un phénomène nouveau, il semble prendre une ampleur grandissante dans le débat public depuis plusieurs années. Les résultats d'une enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) datant de 2015 font état pour la première fois de données sur l'exposition des élèves à ce phénomène. De son côté, l'Unicef révèle en 2018 qu'en moyenne plus d'un tiers des élèves âgés de 13 à 15 ans sont victimes de harcèlement scolaire. Le cyberharcèlement n'est pas en reste puisque 5 à 21% des élèves y seraient exposés, les filles plus que les garçons selon le rapport de l'Unesco de 2017. Ce rapport montre aussi que le harcèlement provient de «rapports de forces inégaux, souvent renforcés par les stéréotypes»<sup>1</sup>. C'est une des caractéristiques majeures du harcèlement, la seconde étant la répétition dans le temps.

Pour définir le harcèlement scolaire, les différentes expérimentations se sont longtemps appuyées sur les recherches de Daniel Olweus, qui présuppose que le *bullying* (harcèlement en anglais) correspond à la violence exercée par une personne sur une autre personne. Ce n'est que

plus récemment, dans les années 2000, que les recherches ont proposé de relier le harcèlement aux dynamiques de groupe. Ainsi, les équipes de recherche en sont venues à suggérer que le harcèlement ne résultait pas de comportements individuels mais bien d'une ambiance collective, et que les phénomènes de socialisation et l'acquisition de compétences psychosociales propices à cette socialisation pourraient être un vecteur de réduction et de prévention des situations de harcèlement<sup>2</sup>.

### **Fri for Mobberi, une histoire danoise**

C'est dans la continuité de ce travail de recherche que la princesse Mary, devenue reine depuis lors, a lancé le programme Fri for Mobberi en 2005 au Danemark, en s'inspirant du projet australien Better Buddies. Il est testé par la Fondation Mary et l'ONG Save the Children Denmark dès la rentrée 2007 dans plusieurs jardins d'enfants et écoles maternelles. Rapidement, l'Université de Roskilde s'intéresse au programme et vient soutenir les efforts mis en place par la recherche. Depuis, le programme continue d'évoluer et de se déployer sur le territoire danois.



Les démarches de recherche montrent des résultats positifs et les enseignant-es en sont satisfait-es. Actuellement, le programme Fri for Mobberi est déployé dans plus de 60% des crèches et des écoles maternelles danoises. Fort de ces résultats, le programme s'est progressivement exporté au Groenland, en Islande, aux Îles Féroé, en Roumanie et plus récemment en France, où il est porté par la Fédération de Paris de la Ligue de l'Enseignement.

### Trois âges et trois cibles

Vivre-ensemble - Fri for Mobberi, la déclinaison française du programme, vise à créer des communautés d'enfants saines et inclusives dans le but de prévenir les violences. Pour ce faire, le dispositif se concentre sur trois cibles: les enfants, les professionnel-les et les parents. Pour les enfants, l'objectif est de leur permettre de développer leurs compétences psychosociales et, ainsi, de décoder les émotions des autres afin de mieux les comprendre et de se mettre à leur place pour développer une forme d'empathie.

Pour les professionnel-les, l'enjeu, en ce qui les concerne, est de réinterroger leur place et leur posture auprès des enfants. Le programme vise ainsi à replacer l'adulte dans sa position modélisante et de mieux comprendre l'impact de ses propos sur les

enfants. Pour les parents enfin, à l'instar des professionnel-les, il est question pour eux de prendre conscience des conduites quotidiennes et de réfléchir à la manière dont les autres adultes ou enfants sont considérés et qualifiés à la maison. Toutes ces étapes de réflexion ont pour objectif d'amener les différentes personnes participant au programme à se reconnaître et à s'emparer de quatre valeurs phares: la tolérance, le respect, la bienveillance et le courage.

### Prévention du harcèlement dès le tout jeune âge

Le programme Vivre-ensemble - Fri for Mobberi est composé de trois mallettes d'outils adaptées respectivement à trois tranches d'âge: les 0-3 ans, les 3-6 ans et les 6-9 ans. En plus de viser chaque tranche d'âge, les mallettes sont composées d'outils spécialement destinés aux trois publics que sont les enfants, les professionnel-les et les parents. Leur point commun est cependant l'Ami Ours, mascotte emblématique du programme, peluche de transition d'une mallette à l'autre et «ami» de tous les enfants. Actuellement, seules deux mallettes ont été traduites en français: celle des 0-3 ans et celle des 3-6 ans.

La mallette à destination des crèches commence par un guide pour les profes-

sionnel-les, avec des éléments théoriques autour des compétences psychosociales chez le jeune enfant, des outils de réflexion autour des relations entre adultes et des informations essentielles à la mise en œuvre du programme, comme le travail associé avec les parents ou les réflexions en équipe autour des dynamiques de groupe et des relations interpersonnelles.

La mallette contient également un livret proposant de nombreuses activités à réaliser avec les enfants afin de renforcer les liens et la coopération au sein du groupe. Une importance toute particulière y est accordée aux massages et autres activités sensorielles afin de favoriser la conscience de soi, compétence psychosociale essentielle chez les tout-petits. Il s'accompagne d'un livret rythmique composé de chansons en lien avec le programme, ainsi que de chansons ayant pour protagoniste principal l'Ami Ours.

Des cartes dilemmes à destination des professionnel-les et des parents complètent la mallette. Elles exposent des situations de la vie quotidienne pouvant survenir entre les différents publics cibles du programme et ont pour objectif de faciliter la discussion autour de ces situations. Par ailleurs, des posters avec des illustrations grand format permettent aussi d'établir un dialogue construit autour des émotions chez les enfants. Pour les parents et les professionnel-les, les posters poursuivent le même objectif que les cartes dilemmes, mais de manière illustrée. De plus, ils visent à encourager une amélioration continue des méthodes pédagogiques au sein de la structure petite enfance. Enfin, une lettre aux parents et une lettre aux directions d'établissement servent à favoriser une mise en place saine du programme Vivre-ensemble - Fri for Mobberi.

### En cohérence avec les attendus scolaires

La mallette à destination de la maternelle est également bien fournie et est introduite par un guide pour les professionnel-les composé d'apports théoriques sur le harcèlement et la dynamique de groupe. Ce guide contient aussi des outils afin de travailler leur vision de l'enfant et leur définition des relations. Dans cette mallette, on retrouve un livret d'activités contenant des jeux et autres ateliers ludiques permettant de travailler la coopération, la communication et la conscience de soi et de l'autre. On y trouve aussi un livret de massage contenant des massages en groupe, des automassages ainsi que des massages avec objets permettant d'introduire cette



pratique plus facilement dans le quotidien. Enfin un troisième livret d'activités en plein air met en avant des pratiques pour faire classe dehors.

Pour les professionnel·les, un guide des séances préconstruites leur permet d'intégrer plus facilement le programme à leur quotidien en réfléchissant aux séances en cohérence avec les attendus scolaires. Ils retrouvent aussi des planches de discussion, conçues pour être travaillées avec les enfants et illustrées de manière à favoriser la discussion et les échanges. Au verso de ces planches sont présentées des questions permettant d'aiguiller le dialogue et la réflexion.

Dans cette mallette à destination des maternelles, on retrouve les cartes dilemmes à destination des parents et des enfants. Elles présentent des situations du quotidien visant à faire réfléchir les destinataires sur leur manière d'interagir avec les enfants et les autres adultes. On retrouve aussi des posters grand format illustrant différentes émotions et permettant à la fois de communiquer auprès des familles sur le programme mais également d'assurer une continuité dans sa mise en œuvre dans les établissements. Ce sont des messages de rappel quotidiens des objectifs et des valeurs du programme. Enfin, des courriers

à destination des familles et des équipes favorisent sa saine mise en place.

### Un impact positif sur le score d'empathie

Pour accompagner la mallette pédagogique, les équipes qui mettent en œuvre le programme sur le terrain reçoivent une formation aux compétences psychosociales, aux dynamiques de groupe et surtout aux mécanismes du harcèlement scolaire, ceci dans l'objectif de mieux comprendre les outils et leur utilisation.

Une étude d'impact sur les effets de l'utilisation du programme Free of Bullying (dénomination européenne) dans les écoles maternelles, mesurés sur les compétences socioémotionnelles des enfants, a été réalisée par l'entreprise Ramboll pour la Fondation Mary et Save the Children Denmark. Les modalités de l'évaluation sont identiques à celle que l'association va mettre en place en France (groupe témoins et questionnaires SEAM). Elles sont complétées par des notes d'observations sur la mise en place du programme par les équipes éducatives.

Les résultats de cette étude ont démontré que l'utilisation du programme Free of Bullying avait un impact positif sur le score d'empathie des enfants impliqués. Ce score d'empathie au SEAM comprend notamment la capacité des enfants à contribuer à des relations positives, la capacité à exprimer leurs émotions et la capacité à faire preuve d'empathie à l'égard des autres. L'étude fait aussi état de variations de ces données selon l'implication des parents.

En France, un protocole d'évaluation sur sept ans a été réfléchi en partenariat avec Thomas Villemonteix, maître de conférences à l'Université de Paris, membre du laboratoire de Psychopathologie et processus du changement. Ce protocole prévoit deux phases d'évaluation: une évaluation de l'adaptation culturelle et éducative du programme Fri for Mobberi, suivi d'une étude d'impact.

1. MAGA H. «Le harcèlement en milieu scolaire», *Revue internationale d'éducation de Sèvres* n°94, 2023.
2. FONTAINE R. «Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir», *Enfance* 2018/3 et CATHELINE N. *Le harcèlement scolaire*, PUF, Que sais-je?, 2023.



# Programme anti-harcèlement KiVa: la force de l'empathie

Développé en 2006 en Finlande à l'initiative du ministère de l'Éducation et implanté massivement dans les écoles finlandaises, le programme anti-harcèlement KiVa est importé depuis peu dans une vingtaine d'écoles primaires en FWB. Il se fonde sur le rôle clé des élèves témoins et sur l'implication de toute l'équipe éducative. Avec pour résultats majeurs, prouvés scientifiquement, une augmentation de l'empathie envers les victimes et une baisse significative du harcèlement.

D'origine finlandaise, KiVa est un programme de lutte contre le harcèlement à l'école. Créé en 2006 par l'équipe de recherche de Christina Salmivalli de l'Université de Turku, à la demande du ministère finlandais de l'Éducation, ce programme a été reconnu scientifiquement par la communauté internationale. En 2009, il a été implanté dans plus de 90% des écoles en Finlande. Depuis, il s'est répandu dans plus de 23 pays et régions à travers le monde, dont la Belgique francophone.

La facilité d'adaptation du programme et sa validation scientifique<sup>1</sup> ont motivé l'asbl Université de Paix à s'y intéresser depuis une quinzaine d'années. Cela l'a amenée, en 2019, à acheter la licence d'exploitation KiVa afin d'en faire bénéficier les écoles primaires de la Communauté Française de Belgique qui le souhaitent. L'équipe pédagogique de l'Université de Paix est ainsi allée se former à Turku en Finlande. Elle a ensuite traduit et adapté le programme à la réalité de nos écoles en fonction de la formation initiale de nos enseignant-es – différente de la finlandaise – et des conditions et besoins du terrain. Cette adaptation a été matérialisée par l'ajout du programme complémentaire «Objectif Groupe».

## Déjà dans 25 écoles en FWB

Depuis 2021, quelque 25 écoles primaires francophones belges ont implanté le programme de prévention et de prise en charge du harcèlement:

le KiVa-Objectif Groupe. Dès son lancement dans les écoles, une évaluation a été mise en place par une équipe de recherche de l'UCLouvain, grâce au financement de la Loterie Nationale notamment. Cela afin d'évaluer de manière scientifique l'impact du programme, adapté à notre contexte, ainsi que ses conditions d'implantation. Les résultats de cette évaluation devraient être annoncés à la fin de l'année 2024.

Notons que depuis novembre 2023, c'est l'Observatoire du Climat Scolaire, créé grâce au Pacte pour un Enseignement d'excellence, qui a repris la licence d'exploitation de KiVa. Ceci afin d'en faire bénéficier un maximum d'écoles primaires en Fédération Wallonie-Bruxelles.

## Prévention, intervention et monitoring

L'objectif du programme est d'améliorer le bien-être de toutes et tous à l'école et de lutter contre le harcèlement dans les groupes d'élèves. Ce programme a une particularité systémique: chaque personne au sein de l'établissement scolaire a un rôle à jouer, surtout les pairs témoins et l'ensemble du personnel de l'école. «Ensemble, nous disons NON au harcèlement», telle est la devise du programme KiVa-Objectif Groupe, dont le déroulement s'articule autour de trois axes.

Le tout premier, la prévention, permet d'apprendre aux élèves à mieux vivre et fonctionner ensemble en promouvant l'entraide, l'écoute et



la collaboration entre eux. Elle développe leurs compétences socio-émotionnelles et leur empathie, et elle mobilise tous les enfants contre les mots et les actions qui font du mal, qui font du tort à l'autre. La formation de l'ensemble de l'équipe éducative balise aussi tous les adultes de l'école afin d'arrêter, nommer et recadrer tout acte préjudiciable.

Un deuxième axe, l'intervention, va permettre de prendre en charge systématiquement toutes les situations de harcèlement, à travers une petite équipe d'enseignant-es formée par l'Université de Paix. Cette équipe va aussi concevoir et mettre en place une procédure de signalement pour tous les acteurs de la communauté scolaire.

Enfin, le troisième axe du monitoring donne à l'école un aperçu de la situation, de manière détaillée, de l'évolution de la victimisation et du harcèlement au sein de l'école. Ce qui permet d'ajuster les actions de prévention et d'intervention, en cas de besoin, et de structurer et de piloter le programme de manière pérenne et autonome.

### **Au bénéfice de toute la communauté scolaire**

Les personnes impactées par ce programme sont nombreuses car il concerne

l'ensemble de la communauté scolaire: les élèves, les enseignant-es, la direction, les parents, mais également les accueillant-es, les éducatrices et éducateurs, le PMS, etc. En réalité, toutes les personnes qui gravitent autour de l'école et qui sont en lien avec les enfants peuvent bénéficier de cette formation. Cela afin que toutes et tous, de manière cohérente et systématique, puissent se positionner contre le phénomène du harcèlement à l'école.

Plusieurs communications aux parents sont également prévues, afin qu'ils prennent connaissance du programme en cours dans l'établissement de leurs enfants: une lettre informative, une conférence en soirée et un guide à destination des parents<sup>2</sup>.

### **Quelques adaptations concrètes**

À l'origine, KiVa préconise l'application de ce programme uniquement en 3<sup>e</sup> et en 5<sup>e</sup> primaire via deux manuels. Afin de pouvoir agir de la 1<sup>re</sup> à la 6<sup>e</sup> primaire, l'Université de Paix a développé le complément nommé «Objectif Groupe». Ce programme additionnel propose un accompagnement avec des aptitudes et compétences nécessaires pour mieux mettre en place le programme KiVa au sein de l'école.

Au moyen d'animations de prévention,

il ajoute la dimension du vivre-ensemble et le développement des compétences socio-émotionnelles. Sa finalité est d'améliorer la dynamique relationnelle du groupe, en mettant l'accent sur les comportements communicatifs que nous voulons voir se reproduire en classe et à l'école. Ces compétences ne sont pas incluses dans le programme KiVa finlandais, car elles font déjà partie du master de formation initiale des enseignant-es en Finlande.

Objectif Groupe apporte aussi des pistes organisationnelles pour le pilotage du projet de manière autonome et cohérente, adaptées à la réalité des écoles de la FWB. L'idée derrière ce complément est que l'on puisse lancer le programme KiVa de manière optimale dans l'ensemble de l'école en ayant à portée de main une panoplie d'activités et d'astuces pour se sentir outillé.

### **Autonomie et pérennisation**

L'implantation du programme au sein de l'établissement dure deux ans, après lesquels les équipes formées sont autonomes dans la mise en place des animations en classe et dans la prise en charge des situations de harcèlement. Néanmoins, le monitoring (accès à l'Intranet KiVa, matériel, questionnaires d'évaluation, etc.) se poursuit car notre objectif premier est que l'école puisse intervenir de manière totalement indépendante face à cette problématique préjudiciable qu'est le harcèlement.

1. Plus d'infos sur son efficacité validée scientifiquement sur <https://belgique.kivaprogram.net/kiva-is-effective/> et références sur <https://belgique.kivaprogram.net/research-in-finland/>
2. Guide disponible sur <https://belgique.kivaprogram.net/parents-guide/>

### **POUR ALLER PLUS LOIN**

- Informations sur les programmes Graines de médiateurs en maternelle (2 ans et demi à 6 ans), KiVa (6 à 12 ans) et #BetterTogether (12 à 18 ans) sur le site de l'Université de Paix: <https://www.universitedepaix.org/programmes-jeunesse-2>
- Programme finlandais KiVa contre le harcèlement dans les écoles primaires: <https://belgique.kivaprogram.net/>



# À l'école Plein Air, KiVa fait intervenir les pairs

Une vingtaine d'écoles appliquent le programme KiVa dans leur établissement en Wallonie et à Bruxelles. À l'école Plein Air, la direction et l'équipe encadrante sont ravies: en trois ans, les enfants harceleurs ont changé de comportement, les conflits ont reculé et le climat de l'école et des classes s'est nettement amélioré. Rencontre avec une enseignante convaincue.

À la suite de difficultés récurrentes à la cour de récréation, l'ancien directeur de l'école Plein Air, une école à pédagogie active à Bruxelles, avait choisi la mise en place du programme KiVa pour la rentrée 2021-2022, soit bien avant que la ministre Désir ne se rende en Finlande pour y acquérir le programme. Enseignante en 2<sup>e</sup> primaire, Marie-Line Waerts fait partie de la vingtaine de professeur-es qui encadrent les quelque 300 enfants de l'établissement et qui ont toutes et tous bénéficié de la formation KiVa. Après trois ans d'implantation, enchantée par le fonctionnement et les résultats du programme, elle nous livre son témoignage afin d'attirer l'attention, à la fois sur la problématique du harcèlement scolaire mais aussi sur la richesse de cette méthode. Dans la lutte contre le harcèlement, elle est convaincue de la nécessité d'un travail de prévention qui outille les enfants.

**Éduquer:** Dans quel contexte le programme KiVa a-t-il été implanté à l'école Plein Air?

**Marie-Line Waerts:** Il y a six ans, notre plan de pilotage prévoyait quatre axes d'amélioration, parmi lesquels le bien-être des enfants à l'école. Cet axe concernait les relations entre les enfants ainsi que l'adaptation des infrastructures. La cour de récréation vient de faire l'objet d'un profond remaniement: elle est devenue une «cour régulée et stimulante», selon les principes du psychopédagogue Bruno Humbeek. Auparavant, c'était un lieu de défolement dont étaient exclus les enfants calmes et qui génèrent de nombreux conflits. Aujourd'hui, la cour offre plusieurs possibilités de se divertir en fonction de zones d'activités dessi-

nées au sol: la zone calme, la zone de mouvement et la zone de jeux de ballon, qui font l'objet d'une surveillance constante de l'équipe éducative. Chaque espace est lui-même régulé et s'appuie sur les compétences des élèves à vivre ensemble. Outre la création d'espaces différenciés dans la cour, nous voulions aussi travailler la dimension relationnelle dans les groupes d'enfants pour réguler les tensions, d'où notre choix du programme KiVa-Objectif Groupe.

**Éduquer:** Comment l'école développe-t-elle le vivre-ensemble?

**M.-L.W.:** Même si notre école est située dans un quartier plutôt favorisé, sa volonté a toujours été de privilégier la mixité des niveaux socioéconomiques. Pour favoriser le mieux-être des enfants, on apprend dès la maternelle, et ce de manière très ludique par des ateliers et des mimes, à reconnaître les émotions, à s'exprimer, à coopérer et à respecter les différences. Depuis 20 ans déjà, en 3<sup>e</sup> maternelle, une animation EVRAS leur apprend à exprimer leurs idées et leurs ressentis, et à la manière de les dire. En primaire, on s'ouvre à la triangulation: moi et les autres, les autres entre eux, l'enfant et l'adulte, etc. On apprend à délivrer un message clair en «je», à clarifier la différence entre les faits et les ressentis, à observer, analyser, s'exprimer et respecter les expressions de l'autre (ses erreurs aussi).

**Éduquer:** Malgré cette prévention, le harcèlement est-il présent à l'école?

**M.-L.W.:** Le harcèlement est un phénomène de société, il ne concerne pas que les enfants!

«La force du programme KiVa est de travailler sur le levier que représente le groupe de témoins. Par leur nombre, leur poids et leur recul, ce sont les témoins qui peuvent faire basculer la dynamique de harcèlement ou au contraire la cristalliser.»



Il n'est pas nouveau mais, en revanche, il n'est plus tabou, les langues se sont déliées, à l'école comme dans les familles. Ce mécanisme peut se présenter à n'importe quel individu, qu'il soit harceleur, harcelé ou témoin. C'est grâce à ces trois pôles que la dynamique se met en place et c'est précisément sur le groupe que doit s'axer la prévention. La force du programme KiVa est de travailler sur le levier que représente le groupe de témoins. Par leur nombre, leur poids et leur recul, ce sont les témoins qui peuvent faire basculer la dynamique de harcèlement ou au contraire la cristalliser. Mais attention, ce n'est pas une baguette magique, le phénomène est sociétal.

**Éduquer:** Comment avez-vous été formée au programme?

**M.-L.W.:** L'ensemble de l'équipe éducative a suivi la formation donnée par l'asbl Université de Paix, lors de journées pédagogiques, pour mener les activités KiVa dans chaque classe tout au long de l'année. Durant les deux premières années d'implan-

tation, l'école bénéficie d'un encadrement de l'association. Après, ce qui est notre cas, nous menons nos activités de manière autonome mais nous bénéficions encore d'une intervention. Pour pérenniser le projet, il faudrait aussi que les nouveaux professeurs bénéficient de la formation.

**Éduquer:** En quoi consiste une activité KiVa en classe?

**M.-L.W.:** Il s'agit de petites séquences de prévention de quelques minutes, qui se donnent soit ponctuellement au cours de la journée, soit groupées lors d'un moment choisi dans la semaine. Il est conseillé de réaliser une dizaine d'animations par an, en plus des traditionnels conseils de classe hebdomadaires et autres types d'animations. Ce sont de petits jeux, une soixantaine, classés par compétence (par exemple l'empathie, la communication, les préjugés, etc.). Pour chacun, l'enseignant-e dispose d'une fiche qui reprend le déroulement, le matériel, les objectifs, les pistes de réflexion, etc. Toutes ces activités visent

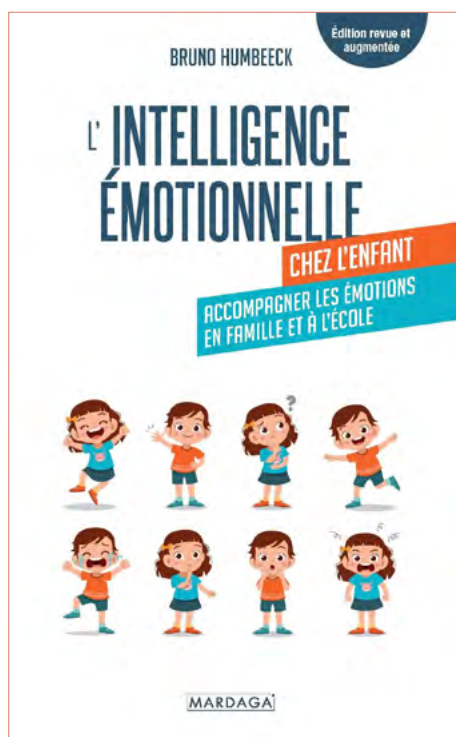






Marie-Françoise Holemans, responsable de la revue *Éduquer*

# Pour aller plus loin



politiques en quête d'éléments de langage, l'empathie est partout. Mais s'agit-il vraiment de ressentir les émotions d'autrui, de «se mettre à sa place»? L'empathie peut-elle favoriser le burnout ou tourner à la manipulation? Pour y répondre, philosophes, psychologues et neuroscientifiques se sont longuement interrogés et ont esquissé quelques réponses à travers la théorie de l'attachement ou le rôle possible de «neurones miroirs». Dans leur sillage, Serge Tisseron explore les diverses facettes de l'empathie et lève un certain nombre de quiproquos. Il fait le point sur ses richesses, mais aussi sur ses limites, et nous éclaire ainsi sur cette compétence complexe et indispensable que nous pratiquons tous les jours sans même nous en apercevoir. *TISSERON Serge. L'Empathie, Que sais-je?, Paris, 2024, 128 p.*

série d'activités visant à améliorer le bien-être de la communauté scolaire.

Le *Service H* propose aussi des activités et services à destination des jeunes ou des écoles qui seraient touchés par une situation de harcèlement scolaire, et il tente de trouver des solutions avec toutes les personnes concernées. Le *Service H* produit et diffuse également de l'information, facilement accessible, et répond à toute demande en lien avec cette problématique, qu'elle émane de jeunes, de parents ou de professionnel·les.

Plus d'infos sur <https://ijbxl.be/service-de-lutte-contre-le-harcèlement-scolaire/>

## GUIDE PRATIQUE

### L'intelligence émotionnelle chez l'enfant

L'intelligence émotionnelle est aujourd'hui reconnue et valorisée dans toutes les sphères: scolaire, professionnelle, familiale et amicale. Pour qu'elle soit maîtrisée à l'âge adulte, il est important de s'y pencher dès l'enfance. Développer son empathie, faire preuve de bienveillance, éviter de refouler une émotion négative, cela s'apprend!

Pour accompagner au quotidien les enfants et les adolescents dans la compréhension de leurs propres émotions et de celles des autres, ce guide propose quantité d'outils simples et d'exemples concrets afin de comprendre l'intelligence émotionnelle, être capable de la stimuler chez l'enfant et ainsi en faire un moteur de réussite et d'épanouissement.

*HUMBEECK Bruno. L'intelligence émotionnelle chez l'enfant. Accompagner les émotions en famille et à l'école, Mardaga, Bruxelles, 2023, 144 p.*

## ESSAI

### L'Empathie

Dans les manuels de développement personnel, dans les recettes de marketing et même dans la bouche de certaines personnalités



## SERVICE D'AIDE

### Service H d'Infor Jeunes Bruxelles

Afin de pouvoir répondre à toutes les questions et demandes liées au harcèlement entre jeunes, *Infor Jeunes Bruxelles* a créé en 2020 un service de lutte contre le harcèlement scolaire surnommé «Service H». Ce service aide les écoles à mettre en place des programmes de prévention, il les accompagne dans toute une



## RÉSEAU

### Réseau Prévention Harcèlement

Le Réseau Prévention Harcèlement a organisé en 2014 et 2015 deux colloques participatifs consacrés au harcèlement scolaire en FWB. Les échanges alimentés par ces colloques ont débouché sur deux initiatives concrètes: un kit de support pour animer des conférences-débats sur le thème du harcèlement à l'école et plusieurs brochures.

Le réseau RPH entend offrir aux professionnel·les de différents secteurs (société civile et secteur associatif, monde de la recherche et organismes publics) la possibilité de mener une réflexion continue autour des problèmes de harcèlement. La plateforme peut les orienter vers des partenaires validés pour la formation, la sensibilisation, la prévention, l'intervention et la pérennisation.

Plus d'infos sur <https://www.lerph.be/rph.php>



## REVUE

### Enfance - Le harcèlement scolaire

Partant du postulat que nous naissons naturellement agressifs, il appartient à notre entourage de décourager l'agression physique et de promouvoir les alternatives pacifiques. Si l'éducation est défaillante, le contrôle des émotions négatives s'organise difficilement. Or l'environnement social offre de nombreuses occasions d'agresser sous des formes diverses, dont l'une

consiste à nuire de façon continue à une personne choisie pour cible d'agression. À l'école, le harcèlement prend des formes particulièrement violentes parmi lesquelles le cyberharcèlement. Dans un numéro thématique tout public (développementalistes, professionnel·les de l'enfance et de l'adolescence, parents), la revue *Enfance* explore les origines, les formes et les effets du harcèlement scolaire, grâce à la contribution de spécialistes de divers pays européens, afin de mieux prévenir le harcèlement et ses effets dévastateurs.

«Le harcèlement scolaire», *Enfance* 2018/3, PUF, 118 p. Revue consultable sur <https://www.cairn.info/revue-enfance-2018-3.htm>



## PLATEFORME

### Harcèlement à l'école

La plateforme *Harcèlement à l'école* a été mise en place par la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre des mesures de prévention et de prise en charge du harcèlement et du cyberharcèlement à l'école. La plateforme regorge de ressources et d'informations utiles et vise à sensibiliser l'ensemble de la communauté éducative au phénomène du harcèlement entre élèves.

Un webinaire et 16 capsules vidéo «pour tout savoir sur le harcèlement entre jeunes» font partie des clés pour comprendre et agir. Elles y côtoient notamment de la documentation pour tous les publics visés – parents, enfants et équipes éducatives – avec des informations théoriques, des outils de détection, des pro-

grammes de formation ainsi que le contact avec le nouvel Observatoire du climat scolaire. *Plateforme Harcèlement à l'école* consultable sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=0&navi=3613>

## GUIDE PRATIQUE

### Les recettes du bonheur danois

Jessica Alexander est chroniqueuse américaine, mariée à un Danois, et Iben Sandahl est psychotérapeute et conseillère familiale danoise. Ensemble elles expliquent pourquoi les Danois figurent parmi les personnes les plus heureuses au monde, et comment ils font pour que leurs enfants soient également heureux, confiants et dynamiques. Ce guide pratique et optimiste présente les six principes fondateurs de la parentalité danoise, parmi lesquels l'apprentissage de l'empathie dès le plus jeune âge. Pour les Danois, développer l'empathie, la comprendre, l'enseigner et l'incorporer au quotidien est fondamental au bonheur des enfants comme à celui des adultes.

ALEXANDER J. et SANDHAL I. *Comment élever les enfants les plus heureux du monde: Les recettes du bonheur danois*, Ed. JC Lattès, 2017, 240 p.



## Les sciences participatives ont le vent en poupe

Les démonstrations pédagogiques, les visites des coulisses et les rencontres avec les scientifiques sont autant d'initiatives que les musées entreprennent pour permettre à leur public – enfants, jeunes et adultes – d'entrer en contact direct avec la recherche qui s'y déroule. Au cours de la dernière décennie, une autre forme de médiation scientifique prend de l'ampleur: les sciences participatives. Au travers d'exemples concrets, explorons les aspects essentiels de la démarche participative au sein du musée, un tiroir à la fois.

Le projet «Citizen Rescuers for Collections» (CRESCO)<sup>2</sup> marque une première collaboration entre une équipe de recherche et de conservation belge spécialisée en biologie du Musée royal de l'Afrique centrale (AfricaMuseum, Tervuren) et de l'Institut des Sciences naturelles (Bruxelles) et 26 citoyen·nes engagé·es dans une démarche de sciences participatives. L'acronyme «CRESCO», dérivé du latin signifiant «croître» ou «prosperer», reflète leur objectif commun d'accroître les connaissances sur la biodiversité. En effet, les spécimens naturels préservés dans les musées renferment des données qui sont essentielles pour les chercheuses et chercheurs étudiant l'évolution du climat et des environnements naturels.

### Réconcilier publics et collections

L'Institut des Sciences naturelles héberge une impressionnante collection de 17 millions de spécimens d'insectes. Quant à la collection d'oiseaux de l'AfricaMuseum, elle compte 150.000 spécimens. La xylothèque de Tervuren, l'une des plus importantes bibliothèques de bois au monde, renferme plus de 81.000 échantillons provenant de plus de 13.500 espèces différentes. Au cours des trois mois qu'a duré le projet, les participant·es ont photographié 3000 oiseaux et ont préparé 1300 échantillons de bois.

De plus, quelque 2300 étiquettes d'acariens ont été transcrites à domicile grâce à la plateforme en ligne de *crowdsourcing* DoeDat<sup>3</sup>, développée par l'équipe du Jardin botanique de Meise. La transcription de ces anciennes étiquettes de collection manuscrites, parfois âgées de cent ans, représente un travail que même les logiciels de reconnaissance optique de caractères les plus performants ne peuvent accomplir.

Cette implication citoyenne a permis de rendre visibles des spécimens qui auraient sinon sombré dans l'oubli, illustrant ainsi la valeur précieuse de la collaboration entre la science et la société pour l'enrichissement de nos connaissances sur le monde.

Cependant, les sciences participatives ne se résument pas uniquement à l'acquisition de données plus rapidement et à moindre coût. Elles impliquent également un engagement personnel profond dans le projet de la part des individus,

qu'ils émanent des mondes de la conversation, de la recherche ou du public.

### Au musée ou à la maison?

Oui, il est tout à fait possible de produire des connaissances en tant qu'amateur ou amatrice, sans disposer d'une formation scientifique. La démocratisation des compétences dans le domaine des loisirs actifs, qu'ils soient pratiqués en solitaire ou en groupe, ouvre la voie à l'innovation et à la créativité pour toutes et tous<sup>4</sup>.

Internet joue un rôle crucial dans ce processus, offrant une plateforme pour transmettre des apprentissages et pour collaborer à grande échelle. Des plateformes qui regroupent différents projets telles que Zooniverse<sup>5</sup> ou DoeDat faci-

### Quelques définitions

Les sciences participatives revêtent des formes multiples, ce qui se reflète dans les multiples termes qui les désignent: science citoyenne, science communautaire, *crowdsourcing*, co-création, intelligence collective. Les expressions «*citizen science*» (science citoyenne) et «*citizen scientists*» (citoyens scientifiques) sont entrées dans l'Oxford English Dictionary (OED) en juin 2014. La «science citoyenne» est définie comme un «travail scientifique entrepris par des membres du grand public, souvent en collaboration avec ou sous la direction de scientifiques professionnels et d'institutions scientifiques». Dans le monde francophone, le terme «*citizen science*» a été traduit par «sciences participatives».

Depuis le 24 août 2022, le Conseil international des Musées (ICOM) propose la nouvelle définition des musées suivante: «Un musée est une institution permanente, à but non lucratif et au service de la société, qui se consacre à la recherche, la collecte, la conservation, l'interprétation et l'exposition du patrimoine matériel et immatériel. Ouvert au public, accessible et inclusif, il encourage la diversité et la durabilité. Les musées opèrent et communiquent de manière éthique et professionnelle, avec la participation de diverses communautés. Ils offrent à leurs publics des expériences variées d'éducation, de divertissement, de réflexion et de partage de connaissances.»





litent cette transmission des connaissances et permettent à chacun et chacune, quel que soit son âge, de participer activement à la construction et au partage des savoirs scientifiques. Ces plateformes couvrent un large éventail de disciplines, allant de l'astronomie à l'archéologie et de l'ornithologie à l'histoire. Explorer la surface de la planète Mars, compter des pingouins en Antarctique ou déchiffrer des enluminures médiévales sont à portée de clic.

Les participant·es virtuel·les sont tout autant en demande de contact et de sens que les participant·es *in situ*. Une utilisatrice de longue date de la plateforme DoeDat et participante du projet CRESCO attire notre attention sur cet aspect: «Peut-être [organiser] un moment ou une action d'appréciation pour les volontaires Internet? Suggestions: visite des coulisses afin qu'un bénévole qui n'a pas ou peu d'expérience se fasse une idée des collections pour lesquelles il transcrit des données, comprenne les processus et méthodes nécessaires pour conserver ou constituer une collection, et se fasse une idée générale du fonctionnement d'un musée en tant qu'institution scientifique et publique».

Quant aux activités *in situ* à l'AfricaMuseum, le projet CRESCO a eu un impact significatif sur le renforcement de la communauté. En effet, les participant·es ont déclaré avoir rencontré de nouvelles personnes lors de leur participation au projet, souvent différentes d'eux en termes d'âge, de niveau

d'éducation ou de statut social. Le projet a renforcé leur confiance dans leur communauté locale et dans le musée.

Une recherche participative *in situ* implique une série d'interactions et d'échanges en personne, auxquels aucune expérience virtuelle ne peut se comparer, renforçant ainsi le rôle communautaire du musée en tant que lieu de rencontre.

### Loisir et apprentissage

Il est essentiel que les participant·es comprennent pleinement leur tâche et les raisons de leur mission. Les objectifs du projet doivent être clairs, avec une vision précise du processus. Cela implique de définir les enjeux, à la fois pour l'équipe de recherche et pour les personnes qui participent. Quelles sont les questions de recherche auxquelles on souhaite répondre? Quelles sont les meilleures méthodes pour y parvenir? Comment les données collectées sont-elles partagées et conservées? Une vé-

«Ce qui anime les participant·es, c'est leur connexion profonde avec le sujet de la recherche. Cette affinité peut être présente dès le départ ou se développer progressivement tout au long de la recherche.»



La collection d'oiseaux de l'AfricaMuseum.  
© Musée royal de l'Afrique centrale, Tervuren

## Participer à la recherche améliore les connaissances

Selon une enquête réalisée auprès des participant·es *in situ* (11 répondant·es) au projet CRESCO:

- 82% (9) des participant·es déclarent que le projet a amélioré leur compréhension du contenu, du processus et de la connaissance de ce qu'est la science.
- 73% (8) affirment que le projet a renforcé leurs compétences en matière de recherche scientifique, telles que la collecte, la conservation, l'analyse et l'interprétation des données.
- 55% (6) envisagent de poursuivre une carrière scientifique.

ritable négociation s'amorce, qui nécessite l'utilisation de méthodes participatives pour garantir l'engagement et la compréhension de toutes les parties prenantes.

Le musée, en tant qu'espace de médiation scientifique, joue un rôle essentiel dans la cultivation de la passion et de l'apprentissage personnel. Les participant·es sont guidé·es par leur curiosité, leurs émotions, leur passion et leur attachement par rapport à certains sujets. Olayemi, un jeune étudiant de nationalité nigérienne ayant participé au projet CRESCO, explique qu'il souhaitait «contribuer aux avancées scientifiques susceptibles de façonner un avenir plus durable et plus vert». Il a aidé l'équipe de recherche de l'AfricaMuseum à créer des modèles d'intelligence artificielle pour repérer les espèces de bois protégées qui entrent en Europe par le port d'Anvers. L'exploitation illégale des forêts est un sujet brûlant dans son pays natal.

La digitalisation des échantillons de bois par les participants de CRESCO constitue un excellent exemple de la façon dont un type de participation peut mener à une autre. En

2023, les participant·es ont commencé par poncer ces échantillons et à en prendre des photos. Aujourd'hui, cinq d'entre eux analysent les caractéristiques anatomiques du bois, atteignant ainsi un degré de participation encore plus élevé et devenant de véritables collaborateurs et collaboratrices du projet.

Ce qui anime les participant·es, c'est leur connexion profonde avec le sujet de la recherche. Cette affinité peut être présente dès le départ ou se développer progressivement tout au long de la recherche.

## Tous et toutes scientifiques?

Pendant des siècles, seules les personnes aisées et privilégiées avaient accès à la pratique scientifique. Aujourd'hui, les sciences participatives touchent un public de plus en plus large et diversifié. Être scientifique citoyen·ne n'est plus réservé à une élite, mais à toutes celles et ceux qui trouvent une motivation et un sens à faire de la science. Ce nouveau rapport permettrait-il de trouver de meilleures solutions à des problèmes sociaux et environnementaux?

En 2022, CurieuzenAir<sup>6</sup>, la plus grande campagne de sciences participatives à Bruxelles, a livré ses résultats. Trois mille Bruxellois ont évalué la qualité de l'air de la capitale en utilisant un appareil de mesure installé sur leur façade. La carte des mesures révèle un contraste marqué entre les quartiers socialement et économiquement défavorisés et les quartiers plus aisés. On garde en mémoire le grand pique-nique citoyen Picnic the Bridge organisé en été 2022 à la Porte de Flandre, carrefour le plus pollué de la capitale, pour attirer l'attention des autorités locales.

En Flandre, à l'initiative de la Jonge Academie Vlaanderen et du magazine de vulgarisation scientifique EOS, un site portail a été mis en ligne: Iedereen Wetenschapper<sup>7</sup> (traduction: Tout le monde est un·e scientifique). Le site web est un agrégateur de tous les projets de sciences participatives en Flandre et aux Pays-Bas. En outre, des applications mobiles telles qu'Obsidentify, Seek ou Merlin pour l'ornithologie, permettent à tout naturaliste amateur ou amatrice – débutant·e ou expérimenté·e – de faire des observations directement dans la nature. Grâce à des algorithmes d'intelligence artificielle, ces applications aident à identifier les spécimens et à envoyer les données aux chercheurs et chercheuses. La collecte d'images est «gami-fiée» (rendue ludique) grâce aux missions de type «challenge», ce qui la rend adaptée à un public jeune et/ou scolaire.

«Les sciences participatives ne se résument pas uniquement à l'acquisition de données plus rapidement et à moindre coût. Elles impliquent également un engagement personnel profond de la part des individus.»





La xylothèque du musée de Tervuren.  
© Musée royal de l'Afrique centrale, Tervuren

Les sciences participatives ont développé des outils axés sur l'inclusivité. Plus la participation est diversifiée, plus il y aura de données disponibles, ce qui permettra de mieux refléter des réalités complexes.

### Pour finir, qui décide?

La «participation» est souvent malmenée, réduite à un simple mot à la mode. Pourtant, véritablement participer implique une réflexion active, la formulation de questions, la collecte de données et la restitution d'un ou plusieurs éléments de réponse. Les sciences participatives intègrent ainsi des méthodes empruntées à l'éducation scientifique, telles que l'analyse des données et l'expérimentation, qu'elles combinent avec des approches issues des sciences sociales telles que la co-création et la recherche-action. La participation ne se limite pas à une invitation symbolique à célébrer la fin d'un projet, mais elle implique une véritable coproduction des savoirs et une action communautaire.

Les musées combinent un ensemble de compétences scientifiques, éducatives, de communication et d'exposition qui agissent comme des catalyseurs pour les sciences participatives. Cependant, la résistance à la participation scientifique persiste. Il est crucial de comprendre qui détient l'autorité dans la recherche participative: le musée – et son équipe de recherche et de conservation – ou la personne qui participe?

Selon la définition adoptée en 2022 par le Conseil international des Musées (ICOM), le musée est une institution publique, au service de la société. Cela implique d'adopter

des approches telles que la médiation-action et le design collectif, favorisant les relations humaines plutôt que la simple transmission de contenu. Repenser les modes de fonctionnement des organisations est essentiel: il ne suffit pas de donner la parole, il faut également faire émerger de nouvelles hypothèses sur le monde et les tester dans un esprit de collaboration et d'ouverture.

Les sciences participatives conjuguent la pertinence analytique de la science avec la force créatrice de l'apprentissage actif. Elles représentent un véritable trait d'union manquant dans le paysage des musées contemporains, pouvant combler l'écart symbolique entre la science et la société.

1. Luiza Mitrache est diplômée en Sciences et Techniques dans la Société du Conservatoire national des Arts et Métiers (Paris), en Analyse et Technologie des Matériaux archéologiques (University College London) et en Histoire de l'Art (Université libre de Bruxelles).
2. [www.africamuseum.be/fr/get\\_involved/citizen\\_science/CRESCO](https://www.africamuseum.be/fr/get_involved/citizen_science/CRESCO)
3. [www.doedat.be/?lang=fr\\_FR](https://www.doedat.be/?lang=fr_FR)
4. Sujet traité par Flichy 2010.
5. [www.zooniverse.org/](https://www.zooniverse.org/)
6. <https://curieuzenair.brussels/>
7. [www.iedereenwetenschapper.be](https://www.iedereenwetenschapper.be)

Plus d'infos sur les sciences participatives?

Visitez la page web [https://www.africamuseum.be/fr/get\\_involved/citizen\\_science](https://www.africamuseum.be/fr/get_involved/citizen_science) et abonnez-vous à notre newsletter.

### Références

- BONNEUIL Christophe et JOLY Pierre-Benoît. *Sciences, techniques et société*, La Découverte, Paris, 2013.
- FLICHY Patrice. *Le Sacre de l'amateur: sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Seuil, Paris, 2010.
- HANOTEAUX Sven. *Les Sciences participatives. Collaborations entre citoyens et scientifiques*, La Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation Permanente, Bruxelles, 2017.
- SOEN Violet et HUYSE Tine. *Citizen Science in Vlaanderen: U telt mee?! Standpunten van de Jonge Academie*, De Jonge Academie, Bruxelles, 2016.

### Remerciements

Le projet CRESCO a été réalisé grâce à l'engagement de la chercheuse Larissa Smirnova, du chercheur Ruben De Blaere et de la gestionnaire des collections Annelore Nackaerts du Musée royal de l'Afrique centrale, du conservateur Wouter Dekoninck de l'Institut des Sciences naturelles et de l'équipe participante composée de Jimmy Boogaerts, Fanny Cloutier, Michèle Florquin, Andrea Lopez Vignote, Veronique Maes, Viktoriya Nyeveryova, Philippe Quintin, Olayemi Razaq Saliu, Maureen Romont, Olha Sapunova, Frank Simoens, Raymonde Van den Stock, Annita Vignoli, Olena Zavorina et de la communauté DoeDat. Le projet a été soutenu financièrement par IMPETUS et par la Politique scientifique fédérale (BELSPO).





## Animation de projets socioculturels

### Une formation au cœur de nos missions

Au mois de mai débute, comme chaque année, notre formation à l'animation de projets socioculturels en 17 journées. Pour la Ligue, en tant qu'association d'éducation permanente, cette formation se situe au cœur de nos préoccupations: il s'agit en effet pour nous de rassembler de futures professionnelles de l'animation pour développer leurs compétences, mais aussi et surtout pour susciter une réflexion collective sur l'évolution de la société et ses enjeux.

Comment tendre vers un monde plus juste, inclusif et égalitaire, vers une économie plus durable, des collectifs plus démocratiques et créatifs, des individus plus libres et épanouis? Avec quels types de projets, quelles initiatives, quels outils et méthodes? Au-delà des techniques d'animation ou de gestion de groupe proposées, nous invitons aussi nos participant·es à formuler leurs propres réponses à ces questions et à nourrir une démarche professionnelle critique et porteuse de sens.

La formation vise autant des personnes déjà actives dans le secteur socioculturel, mais occupant des fonctions éloignées de l'animation, que des personnes issues d'un tout autre secteur et en quête d'un métier porteur de sens et d'engagement. Le parcours s'organise autour de trois fils rouges, qui se croisent et se rejoignent sans cesse. Le premier aborde bien sûr les enjeux de l'animation de groupe et propose de nombreux outils qui permettent de les prendre en charge. Le deuxième s'attaque à la conception et à la gestion d'un projet dans le secteur socioculturel: comment rendre cette démarche pertinente, inclusive, collective, émancipatrice? Le troisième décortique le contexte institutionnel et légal dans lequel les participant·es sont amené·es à évoluer, et la manière dont sont structurés les secteurs associatif et non marchand.

#### Les enjeux de l'animation

Le premier fil rouge propose donc au groupe en formation d'analyser les enjeux de l'animation de groupe et de processus collectifs. Dans ce cadre, le groupe est invité à vivre et expérimenter plusieurs dispositifs d'animation, qui sont ensuite décortiqués pour mettre en lumière leurs objectifs visés par les dispositifs, leurs avantages et leurs limites, et les effets attendus.

Parmi ces méthodes, on retrouve toute une série d'activités «brise-glace» qui favorisent la rencontre, la construction d'un sentiment de sécurité ou d'appartenance au groupe, la collaboration ou encore un regain d'énergie par la mise

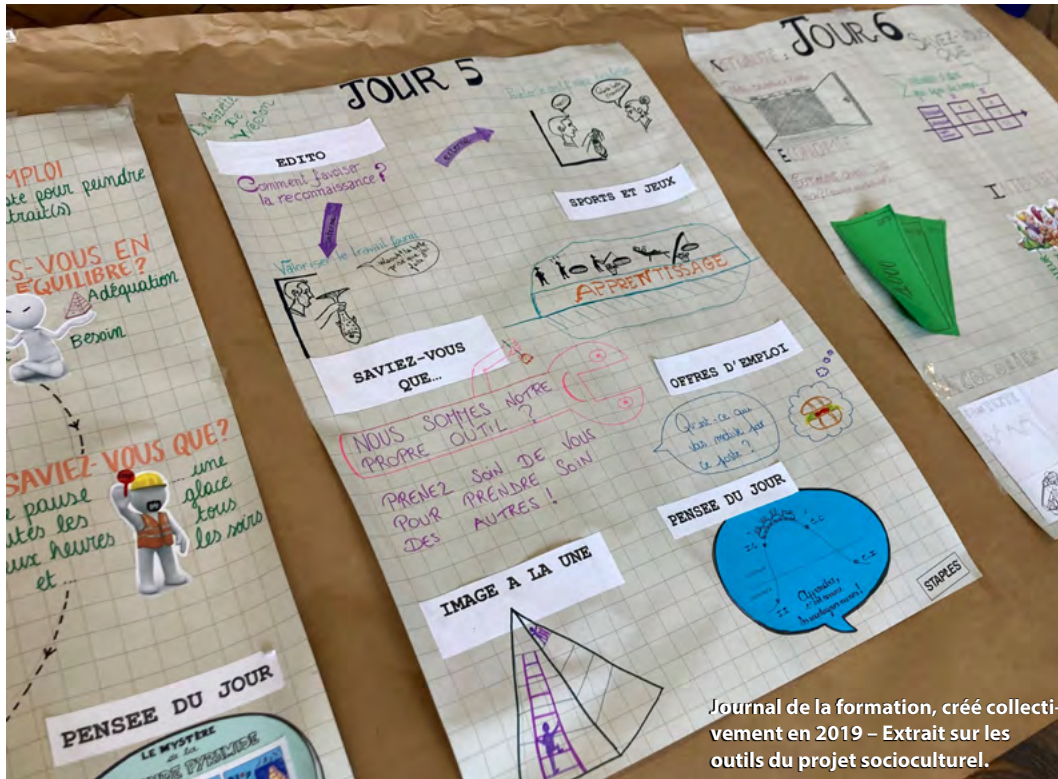
en mouvement. On retrouve aussi des outils plus complexes, comme les jeux-cadres de Thiagi, des photos-langage, des dispositifs pour débattre ou pour construire un argumentaire, des activités de brainstorming ou de récolte d'information, des jeux de rôle ou encore des outils d'évaluation.

Au travers des séances de débriefing et de réflexion plus méthodologique, les futurs animateurs et animatrices peuvent ainsi comprendre ce qui crée et définit un groupe, ainsi que les différentes dynamiques qui le traversent. Ils sont familiarisés avec leur futur rôle et avec les fonctions importantes à prendre en charge: faciliter, réguler, produire un résultat. Ils ont l'occasion de découvrir des outils qui permettent de donner la parole, de mieux communiquer, mieux fonctionner en groupe, mais aussi des techniques qui permettent de mettre un groupe au travail, de faciliter une réflexion collective, de poser un cadre clair et structuré, de récolter du feedback.

Depuis deux ans, un nouvel outil d'animation est proposé lors de la formation: la facilitation visuelle. Cette méthode graphique associe texte et éléments visuels pour simplifier la communication, donner vie aux idées et les partager de manière plus impactante et accessible. Elle peut être utilisée dans une multitude de contextes, mais elle est particulièrement efficace lors qu'elle est employée pour faciliter les processus collaboratifs et la création en groupe.

#### L'expérience de la coanimation

Vers la fin du parcours de formation, les participant·es sont amené·es à prendre en charge, en binôme, une séquence d'animation et à la proposer au reste du groupe. Un moment phare pour mettre en pratique les différents apprentissages, mais aussi pour faire l'expérience de la coanimation. Ce moment qui permet également à chaque personne de définir son style d'animation personnel, en déterminant les types d'activité avec lesquelles elle est à l'aise, en testant différentes manières de donner des consignes ou encore en



Journal de la formation, créé collectivement en 2019 – Extrait sur les outils du projet socioculturel.

adoptant différentes postures: faciliter, intervenir et guider ou, au contraire, se mettre en retrait.

## Développement d'un projet dans le socioculturel

La formation comprend une semaine complète en formule résidentielle: les participant-es, tout en continuant leur parcours de formation, vivent sept jours et six nuits complètes ensemble. Cela induit bien sûr une dynamique particulière et une expérience de groupe incomparable avec des journées de formation classiques.

Ce temps précieux est mis à profit pour aborder les questions relatives au développement et à l'animation d'un projet collectif dans le secteur socioculturel. Au cours de la semaine, le groupe découvre et apprend à utiliser une dizaine d'outils afin de mieux comprendre ce qui fait la raison d'être d'un projet et de proposer des démarches répondant aux besoins des publics visés de la manière la plus pertinente et adéquate possible.

Il s'agit notamment d'apprendre à bien définir la situation de départ d'un projet et les obstacles qui la jalonnent. Ces obstacles, qui sont souvent énumérés comment autant de facteurs empêchant la réussite d'un projet – ou autant de raisons de ne pas le mener – sont en réalité l'essence même du projet et ce qui lui donne toute sa raison d'exister. Le moment où le groupe en prend conscience est toujours un temps fort de la formation.

Il s'agit aussi d'apprendre à construire une représentation partagée autour de cette situation de

départ, de mieux cerner l'ensemble des publics impliqués et leurs attentes respectives, et de les intégrer à la construction de solutions pour contourner les obstacles. Plus que de proposer des techniques d'organisation et de planification d'un projet, cette dizaine d'outils invite plutôt les futurs animateurs et animatrices à s'attaquer à la question essentielle du sens: pourquoi met-on en place un projet socioculturel? Pour nourrir quels objectifs? A destination de quel public, et pour répondre à quels besoins?

## Pour un monde plus juste

La méthodologie qui régit ces journées de travail est particulièrement formative. Au début de la semaine, chaque participant-e formule une idée personnelle de projet sur laquelle se pencher. Des sous-groupes sont ensuite créés: un des membres du sous-groupe décrit son idée, puis ce sont les autres membres qui s'en emparent pour la construire et la préciser grâce aux outils évoqués ci-dessus. Les sous-groupes sont changés à chaque nouvelle séquence de travail, de manière à ce que l'on ne travaille jamais individuellement et directement sur sa propre idée. Cela permet aux participant-es de prendre du recul sur leur projet, qui leur tient souvent beaucoup à cœur. Cela permet aussi de réaliser comment le projet est perçu et pensé par les autres; on revient à l'idée de la représentation partagée évoquée plus haut. Enfin, le résultat final obtenu au terme de la semaine est une véritable construction collective, enrichie par les points de vue et expériences de toutes les personnes du groupe!



Journal de la formation, créé collectivement en 2020. Extrait (illustration Audrey Dion).

## La prochaine session de la formation à la Ligue: FORMATION D'ANIMATEURS ET ANIMATRICES DE PROJETS SOCIOCULTURELS

Cette formation vous propose 17 journées de formation pour acquérir les compétences de base en animation socioculturelle et clarifier votre projet personnel d'animateur ou d'animatrice.

Les 18, 19, 20, 21 mai, 1, 2, 15, 16, 29, 30 juin, du 1 au 5 juillet, 7 et 8 septembre 2024 de 9h à 17h

Plus d'infos et inscriptions sur:

<https://ligue-enseignement.be/formations/formation-danimateurtrices-de-projets-socioculturels>



La découverte des différentes idées de projet des participant-es crée aussi une base très fertile pour des réflexions plus engagées, des discussions sur les valeurs et questions socialement vives soulevées par ces idées. C'est l'occasion de découvrir des secteurs d'activité, des publics bénéficiaires, des associations ou des combats militants spécifiques. C'est l'occasion de s'intéresser à des démarches visant un monde plus égalitaire, plus juste, plus démocratique!

### La compréhension du paysage institutionnel

La familiarisation avec le contexte institutionnel et légal du secteur socioculturel constitue le dernier fil rouge de la formation. Au travers de la découverte des horizons professionnels des participant-es, du travail sur les projets de chacun et chacune, une arborescence, un réseau se tisse et permet de mieux comprendre comment se structurent les secteurs associatif et non marchand. Ministères et administrations, cadres et décrets légaux, pouvoirs subsidiaires vers lesquels se tourner pour trouver un support financier, matériel ou humain, etc. La formation tente de clarifier au maximum le paysage institutionnel dans lequel vont s'ancrer les projets et futures missions professionnelles du groupe.

La formation propose aussi une réflexion sur l'utilisation des ressources en animation ou en projet. Comment financer ses démarches et valoriser les aides de nature différente d'un apport financier ou d'une subvention?

Comment nouer et consolider un partenariat ou un réseau d'échanges de services, de supports, de moyens matériels? Comment continuer d'exercer un regard et des actions critiques tout en répondant aux exigences du cadre institutionnel qui régit et finance le secteur? Et, plus généralement, comment renforcer l'entraide, l'action et la vie associative?

### La primordiale question de l'évaluation

Pour conclure ce parcours de formation, nous abordons l'incontournable évaluation des projets et des activités. Que veut dire évaluer, à quoi cela sert et comment le faisons? Cette dernière séquence nous permet de souligner la différence entre ce qui relève pour nous du *contrôle* et de l'*évaluation*. Lorsque nous mesurons si nos objectifs ont été atteints, que nous relevons tous les indicateurs qui nous permettent de savoir si nos critères de réussite sont bien remplis, nous sommes dans le *contrôle*. Nous mesurons en fait l'écart qui peut exister entre le résultat obtenu au terme du projet et les objectifs initiaux que nous nous étions fixés. Bien souvent, cet écart indique une différence, une image négative, qui peut être utile dans une optique d'amélioration, mais qui crée aussi souvent du découragement.

Dans leurs projets et animations, nous invitons plutôt nos groupes à privilégier l'*évaluation*, c'est-à-dire la valorisation de tout ce qui a été accompli, la conscientisation de tous les petits progrès qui suscitent une image positive, de la motivation et l'envie d'aller toujours plus loin.

Mener un projet socioculturel implique bien sûr d'offrir à son public un moment de rencontre, de partage, de plaisir. Mais au-delà de l'aspect agréable d'évoluer en groupe et de tisser des liens, un projet socioculturel vise souvent un changement de comportement chez les individus du groupe, voire un changement collectif et sociétal plus impactant encore. Pour nous, il importe que nos participant-es conscientisent que le fait d'assurer un climat plaisant, bienveillant et de générer de la satisfaction reste sous leur contrôle et leur responsabilité, mais que ce qui relève de l'apprentissage, du changement de représentation ou de comportement est en revanche entre les mains du public que l'on accompagne. D'où l'importance, au travers de nos projets, d'encourager, de combler les besoins, d'apporter de la reconnaissance, pour ouvrir la voie vers la capacité d'agir et penser par soi-même, vers l'autonomie, l'accomplissement de soi et l'émancipation!



## Sortir de sa routine pour s'ouvrir au monde!

Durant le premier trimestre de cette année, notre équipe du secteur interculturel a eu à cœur de bouger ensemble, tout en proposant des sorties culturelles à son public cible. Composé d'une coordinatrice, de quatre formatrices et d'un formateur, notre secteur a pour mission de développer la cohésion sociale bruxelloise au travers de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) et d'activités culturelles.

Durant ce premier trimestre, nous avons voulu célébrer le 8 mars, Journée internationale des droits des femmes, en allant voir le film *La Tresse* au Cinéma Galeries. Cette initiative avait été proposée par la formatrice Mariana Onita de la Cobeff, dont l'objet social est de former préférentiellement des femmes peu scolarisées. Il nous a semblé naturel de répondre avec enthousiasme à cette invitation puisque notre public cible est composé à 90% de femmes, précarisées de surcroît.

*La Tresse* est un film franco-canado-italo-belge réalisé par Lætitia Colombani, autrice du roman homonyme: «C'est l'histoire de trois femmes: Smita, une Indienne intouchable, qui désire sortir sa fille de la misère et la faire rentrer dans une école; Giulia, une Italienne, qui succède à feu son père pour diriger l'entreprise familiale au bord de la faillite; et Sarah, une avocate canadienne, qui apprend qu'elle a un cancer.»<sup>2</sup>

Une quinzaine de participantes nous ont accompagnées; certaines n'étaient jamais allées au cinéma, d'autres très rarement au regard du prix d'une séance. Grâce à notre partenariat avec l'asbl Article 27<sup>3</sup>, nous avons pu organiser cette sortie dans une optique de droit à la culture accessible à tous et toutes.

Les thèmes universels de quête d'émancipation par l'éducation, d'une part, du combat pour survivre dans un monde patriarcal, d'autre part, et de la résilience des femmes lorsqu'une crise survient, enfin, nous ont particulièrement touchés. Par ailleurs, le lien indicible qui unit ces trois destins, a priori éloignés, renforce notre besoin de nous engager corps et âme dans le domaine de

la cohésion sociale. Tisser, nouer, relier... que de mots pleins de sens et de beauté!

### Renforcer notre propre cohésion

En tant que coordinatrice, j'ai aussi souhaité une sortie culturelle avec mon équipe afin d'apprendre à mieux nous connaître, à renforcer notre propre cohésion, et afin de stimuler notre créativité! Pour ce faire, le choix s'est porté sur la visite du Musée Migration<sup>4</sup> situé à Molenbeek, car cette thématique nous parle directement, individuellement et collectivement. Notre équipe est en effet composée d'une grande majorité de personnes qui partagent une origine émigrée: Bénin, France, Iran, Maroc... autant de lieux de départ pour nous-mêmes ou nos ancêtres. Et bien sûr, les participant-es à nos cours FLE, qui proviennent de tous les continents et qui ont connu l'exil...

Ce musée est à la fois passionnant intellectuellement et puissant émotionnellement! Nous y avons appris des éléments d'histoire, de sociologie et d'économie politique, mais aussi nos cœurs se sont déchirés à la vue des nombreux objets réels qui racontent le parcours de milliers d'hommes et de femmes venues seules ou en famille.

De plus, nous avons eu la chance de participer à l'inauguration de l'expo *Partir. Émigration des femmes espagnoles*, avec une chorale féminine hispanique et des représentants officiels venus témoigner de l'importance de cette histoire si particulière. «Cette exposition est un voyage à travers la vie et les expériences des femmes espagnoles qui ont quitté leur pays à la recherche d'opportunités en Belgique dans les années 1960. Grâce à une



Excursion en équipe interculturelle au MigratieMuseumMigration à Bruxelles.

compilation minutieuse d'objets de l'époque et à des fragments d'interviews réalisées pour le podcast *Partir*, cette exposition vise à rendre hommage à cette génération en rapprochant les visiteurs de leurs histoires, de leurs expériences et de leur mode de vie.»<sup>5</sup>

### Des visites proches des préoccupations de notre public

De même, deux de nos formatrices ont organisé une visite à la Maison des Cultures et de la Cohésion sociale de Molenbeek<sup>6</sup>, qui est un de nos partenaires clés. Elles ont visité en particulier l'expo *Textile en lutte pour le droit au logement*: «L'élaboration de créations textiles a été l'occasion d'analyser les causes de la crise structurelle du logement à Bruxelles et de porter des revendications dans des lieux publics. Les banderoles, calicots, drapeaux et fresques textiles réalisés s'inscrivent ainsi dans la mémoire longue des textiles en lutte.»<sup>7</sup>

Les difficultés inhérentes au logement à Bruxelles sont des préoccupations dont témoignent nos participant·es aux cours FLE. Il était donc évident de nous solidariser et de nous intéresser de près à cette manière artistique de lutter pour les droits des plus

démunies et de la classe moyenne qui se paupérise...

Enfin, une autre formatrice a emmené 16 participantes au Musée Mode & Dentelle à Bruxelles-Ville, «qui abrite une collection de plus de 20.000 pièces de vêtements et accessoires significatives de l'histoire de la mode du XVI<sup>e</sup> siècle à nos jours. Les collections sont présentées par roulement à travers des expositions thématiques»<sup>8</sup>.

Outre le fait de sortir de leurs habitudes et de leur quartier, ce moment de découverte rempli d'émerveillement a permis de susciter des échanges vivants et de faire émerger les goûts plus personnels des apprenantes. Il nous est apparu que ces quatre temps culturels se répondaient l'un et l'autre, tant par les thèmes abordés que par la méthode, favorisant à la fois une réflexion rationnelle et une approche plus poétique et sensible. Et c'est bien là toute la force de l'art! Aussi, ces temps riches et conviviaux ont appuyé notre conviction laïque que nos différences sont des pépites, lorsque l'être humain transcende ses talents propres pour les offrir au monde. Merci de tout cœur à l'équipe du secteur interculturel de la Ligue pour son dynamisme contagieux!

1. Voir notre chronique dans *Éduquer* n°184, mars 2024, p.37-39.
2. Synopsis de *La Tresse* (film) sur wikipedia.org
3. «L'asbl Article 27 se donne la mission de sensibiliser, de faciliter la participation culturelle pour toute personne vivant une situation sociale et/ou économique difficile. Elle agit sur le coût de l'offre via un ticket modérateur valable à Bruxelles et en Wallonie et elle mise sur l'accompagnement pour encourager l'expression critique et/ou artistique. Son travail se développe en réseau avec des partenaires sociaux, culturels et les publics.»  
Plus d'infos sur [www.article27.be](http://www.article27.be).
4. MigratieMuseumMigration:  
<https://mmm.brussels/>
5. Exposition *Partir. Émigration des femmes espagnoles* au Migratie Museum Migration
6. La Maison des Cultures et de la Cohésion Sociale de Molenbeek-Saint-Jean:  
<https://lamaison1080hethuis.be/>
7. Exposition *Textile en lutte pour le droit au logement*, Lire et Écrire:  
<https://lire-et-ecrire.be/>
8. Musée Mode & Dentelle:  
[www.fashionandlacemuseum.brussels/fr/](http://www.fashionandlacemuseum.brussels/fr/)

# Pour nous contacter

## Secrétariat communautaire

Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles  
Tél.: 02 / 511 25 87 ou 02 / 512 97 81  
Fax: 02 / 514 26 01  
N° de compte: BE19 0000 1276 64 12  
e-mail: [info@ligue-enseignement.be](mailto:info@ligue-enseignement.be)  
Site: [www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)

Président Roberto Galluccio  
Trésorier général Renaud Loridan  
Directeur Patrick Hullebroeck  
Assistante  
Cécile Van Ouytsel  
Responsable du personnel  
Julie Legait  
Assistante  
Mariève Tétart

Comptable  
Jonathan Declercq

Permanent-es du secteur Communication - Internet  
Marie Versele  
Valérie Silberberg  
Marie-Françoise Holemans  
Timothé Fillon

Mise en page Éric Vandenheede

Permanent-es du secteur Formation  
Audrey Dion  
Éric Vandenheede  
Amina Rafia  
Adélaïde Dupuis  
Loïc Pannequin

Responsables du secteur Interculturel  
Julie Legait  
Sophie Fétu

Formateur-rices du secteur Interculturel  
Hanane Cherqaoui Fassi  
Véronique Léonard  
Françoise Santos  
Pauline Laurent  
Maïka Larrue  
Hossein Malekian

Projet européen  
Timothé Fillon

Responsable de la revue *Éduquer*  
Marie-Françoise Holemans

## Secrétariats des sections régionales

Régionale du Brabant wallon  
Présidente Yolande Mendes da Costa

LEEP du Brabant wallon  
Avenue Napoléon, 10  
1420 Braine-l'Alleud  
Tél.: 010 / 61 41 23

Régionale de Charleroi  
(à la Maison de la Laïcité)

Présidente Maggy Roels  
Rue de France, 31  
6000 Charleroi  
Tél.: 071 / 53 91 71

Régionale du Hainaut occidental  
(à la Maison de la Laïcité)

Président Stéphane Huez  
Rue des Clairisses, 13  
7500 Tournai  
Tél.: 069 / 84 72 03

Régionale de Liège

Président Thomas Herremans  
Boulevard de la Sauvenière, 33-35  
4000 Liège  
Tél.: 04 / 223 20 20

Régionale du Luxembourg

Présidente Michelle Baudoux  
Rue de Sesselich, 123  
6700 Arlon  
Tél.: 063 / 21 80 81

Régionale Mons-Borinage-Centre

Président Guy Hattiez  
Rue de la Grande Triperie, 44  
7000 Mons  
Tél.: 065 / 31 90 14



# Éduquer

Vous êtes enseignant-e, directeur-trice  
d'école, parent ou tout simplement  
intéressé-e par les questions  
d'éducation et d'enseignement?  
Retrouvez, chaque mois, les  
informations sur l'actualité de  
l'enseignement sélectionnées pour  
vous par la Ligue et des analyses  
approfondies sur les questions  
éducatives!

**Abonnez-vous à notre revue**

Rendez-vous sur notre site:

**[www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)**

## Cotisation et don 2024

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2024** merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2024** est de **25€** minimum.  
À verser sur le compte: **BE19 0000 1276 64 12** de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, asbl, rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles. Communication: cotisation ou don 2024.  
Pour toute information concernant le suivi de votre affiliation, veuillez nous contacter au **02/512.97.81** ou [info@ligue-enseignement.be](mailto:info@ligue-enseignement.be)

Avec le soutien de la



**FÉDÉRATION**  
WALLONIE-BRUXELLES



**culture.be**





# éduquer

## tribune laïque

périodique mensuel

**Numéro 186**  
**mai 2024**  
**2,5 €**

Éditeur responsable  
**Roberto Galluccio**  
Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles  
Tél: 02 / 511 25 87

### **Bureau de dépôt:** **Bruxelles X**

La Ligue de l'Enseignement et de  
l'Éducation permanente, asbl  
Siège social:  
Place Rouppe, 29  
1000 Bruxelles  
BCE 0403519010 / RPM de Bruxelles  
BE19 0000 1276 64 12  
Tél: +32 (0)2/512.97.81  
info@ligue-enseignement.be  
www.ligue-enseignement.be

**La Ligue**  
de l'Enseignement  
et de l'Éducation permanente asbl

Avec le soutien de la



**FÉDÉRATION**  
WALLONIE-BRUXELLES



**culture.be**