

Diverses formes de violences et pratiques d'intervention : l'expérience vécue dans le cadre d'un service socio-éducatif⁽¹⁾

Marie-Jeanne Monsch

Le service

Le Service socio-éducatif de l'école primaire de La Chaux-de-Fonds est un service communal qui n'a pas son équivalent dans d'autres communes du canton ni nulle part ailleurs en Suisse romande. Il s'occupe à la fois des problèmes liés à l'éducation des enfants mais aussi de tous les problèmes sociaux qui peuvent se poser dans une famille. Au départ ce service a été voulu par un membre de la Commission scolaire qui en proposa la création, qu'accepta la Commission scolaire et le Conseil général. Il s'agit d'une part de rapprocher l'école des familles lorsqu'il y a dissension, incompréhension, d'autre part de fournir une instance entre la famille, l'école et différents intervenants extérieurs (un service d'orthophonie, de psychologie, les professionnels des services sociaux, de l'Office cantonal des mineurs).

Nous avons la *mémoire* des enfants grâce à des dossiers-mémoire que l'on ne transmet pas mais qui nous permettent de savoir par qui un enfant a été suivi, comment cela s'est passé, quand cela a commencé et fini... Notre tâche est d'essayer de créer des synthèses entre les différents intervenants qui tournent autour de l'enfant, entre la famille, les institutions, l'école, etc. Il s'agit de ne pas se marcher dessus et de travailler tous ensemble de sorte que l'enfant en tire le plus grand bénéfice possible.

Le service travaille à la demande. Il est donc très difficile de savoir ce qui va se présenter à nous la semaine qui vient, ou même durant la journée. Les enseignants ou les parents nous lancent un coup de fil et exposent le problème qu'ils rencontrent : une mère avec sa fille ou son fils, un conflit avec l'enseignant, une difficulté financière, un problème de divorce dans la famille, etc. On essaie de voir ce que l'on peut faire pour les demandeurs, où on peut les orienter, savoir si c'est nous qui devons nous occuper du cas ou s'il est préférable de l'orienter vers quelqu'un d'autre. Au départ ce furent surtout les enseignants qui venaient exposer les problèmes qu'ils avaient avec leurs élèves mais, maintenant, la demande entre enseignants et parents est à peu près équivalente et tous savent qu'ils peuvent faire appel à notre service, qui est un service gratuit.

⁽¹⁾ Je n'ai pas enlevé à cet écrit, que j'ai transcrit, les caractéristiques de l'oral (PM).

Le service a vocation de s'occuper des enfants de l'école primaire de La Chaux-de-Fonds mais a reçu depuis une année et demie 150 heures par année pour s'occuper de l'école infantine. C'est peu mais cela permet de dépister déjà certains cas importants et de préparer le passage de l'école infantine à l'école primaire.

La violence

Nous n'avons pas l'impression dans notre service que la violence s'est nettement développée. On en parle beaucoup plus qu'avant, les médias se font l'écho d'énormément de violence, mais chez nous on n'a pas l'impression d'en avoir plus qu'auparavant. Par contre on peut dire que les élèves sont davantage dépistés qu'ils ne l'étaient. En outre on dirait qu'il y a davantage d'excitation, d'irritation, d'agitation dans les cours, dans les corridors, dans les classes, dans la rue peut-être. Mais lorsqu'on entend nos pères ou nos grands-pères, lorsqu'on voit *La guerre des boutons*, on s'aperçoit que la violence existait mais, simplement, qu'on s'en faisait moins l'écho.

Le problème est peut-être que la vie en ville a beaucoup changé pour les enfants. Dans le temps, les enfants avaient toujours, dans toutes les villes, des terrains vagues où ils pouvaient vagabonder, aller se battre, commettre des déprédations qui ne causaient aucun problème à la société. On faisait à peu près ce qu'on voulait dans un terrain vague et, souvent, parents et enseignants ne savaient pas ce qui s'y passait, pas plus d'ailleurs que la police elle-même.

Maintenant, dans les villes en tous cas, les situations sont beaucoup plus difficiles pour les enfants. Les rues sont dangereuses et les enfants n'y jouent plus à cause du trafic; il n'y a plus de place dehors pour eux alors qu'avant les jeunes pouvaient se grouper, constituer des groupes de quartiers, jouer au hockey dans la rue, ou au football; des bandes de divers quartiers s'organisaient qui s'affrontaient : il y avait beaucoup de bagarres mais c'était un phénomène relevant d'une sorte de normalité dont on ne parlait pas; peut-être que, de temps en temps, cela allait un peu loin, quand quelqu'un rentrait en saignant un peu, mais on accordait alors moins d'importance à ces choses-là qu'aujourd'hui.

Les appartements aussi ont bien changé. Il y a une génération, et plus encore deux, du temps de nos parents et grands-parents, on vivait souvent dans une maison où il y avait des greniers, des chambres hautes, des corridors où l'on pouvait vraiment jouer. Tout ceci est devenu de plus en plus rare. L'enfant occupe actuellement un appartement souvent petit, rempli d'objets et de meubles qui, pouvant avoir une certaine valeur (au moins pour la famille), réduisent encore la place dont l'enfant dispose pour exprimer tout ce qu'il a en lui : ses simples vœux et son agressivité. Et on qualifie vite de violence ce qui n'est que défoulement. Ce qui reste souvent comme place pour l'enfant dans

l'appartement, c'est celle qui est devant la télévision. Or la télévision donne beaucoup à ingurgiter à l'enfant mais ne lui permet pas de se défouler.

Donc, plus de terrains vagues, des rues dangereuses difficiles pour les enfants, des appartements où ils ne peuvent pas bouger. Bref, quand il y a violence, cela se passe souvent dans les corridors et dans les cours d'école. C'est la raison pour laquelle, dans un séminaire intitulé *Education et violence*, il est justifié de parler de l'école parce que l'enseignant observe passablement d'actes violents; mais ce n'est pas par hasard s'ils se passent dans les cours d'école, je crois vraiment que c'est la configuration des villes qui veut cela.

Un problème social résulte également de ce que les jeunes se divisent en deux populations, une qui est très occupée et une autre qui est laissée à elle-même. L'agenda de certains jeunes enfants est presque autant chargé que celui d'adultes. En sortant de l'école, il y a les devoirs à faire, les cours de langue et culture si l'enfant n'est pas de langue française, des leçons de religion, de piano, la danse, la rythmique, des leçons de musique, des ateliers organisés... Ce qui veut dire qu'un tel enfant a très peu de loisirs. Dans certaines familles, on s'aperçoit avec surprise que l'enfant, même très jeune, commence à avoir des réactions de petit adulte. Il faut lui téléphoner dix fois pour le joindre, on a du mal à le rencontrer tel jour, tel soir, tel week-end. A côté de cette population suroccupée, on a une population d'enfants livrés à eux-mêmes; leurs parents travaillent, n'ont pas le temps de s'en occuper et souvent aucune activité n'est prévue à leur intention. Ces deux types de population, pour des raisons très différentes, peuvent développer une certaine violence.

Quelques causes de violences

Quand on parle de violence, je crois qu'il faut avant tout parler de gens malheureux⁽²⁾. Le premier point qu'on postule dans notre service est effectivement qu'un enfant violent n'est pas un enfant heureux. Le comportement violent provient très souvent chez les enfants d'un état dépressif, d'enfants par exemple qui vivent le monde de l'adulte non pas comme sécurisant mais comme inquiétant, voire humiliant pour eux. Les enfants violents sont des enfants qui vivent des déchirements qui peuvent être multiples.

Il s'agit par exemple d'un déchirement entre la famille et l'école, d'autant que très souvent l'école est le lieu où l'on commence à stigmatiser la différence d'un enfant par rapport à ses camarades. Et le conflit qu'on observe alors est souvent un conflit latent, un conflit qui n'est pas explicite mais qui empoisonne les rapports famille-école. C'est une situation stressante pour les enfants.

⁽²⁾ Je parlerai plutôt des enfants, parce que ce sont eux qui constituent ma pratique, mais je crois qu'on peut extrapoler sur bien des points de la violence enfantine à la violence des adolescents, et même des jeunes adultes.

Le déchirement provient pour beaucoup d'enfants de ce qu'ils ont vécu dans leurs pays d'origine et de ce qu'ils sont en train de vivre dans le pays d'accueil. J'en donnerai des exemples pratiques.

Le déchirement peut résulter d'un conflit entre les parents. Il est intéressant mais triste de voir à quel point l'enfant est tourmenté par les conflits qui peuvent régner entre ses parents, à quel point il se sent impuissant et à quel point il se sent culpabilisé. Très souvent, l'enfant croit que si ses parents ne s'entendent pas, si ses parents divorcent, si ses parents ont des conflits, c'est à cause de lui, alors que la plupart du temps ce n'est pas le cas. L'idée qu'il est à la base du conflit le culpabilise, et cette culpabilisation ressort sous forme de violence. On voit ainsi qu'un enfant qui est violent est un enfant qui cherche le contact et appelle à l'aide. C'est important et modèlera largement nos stratégies d'intervention au niveau des enfants violents.

La violence provient aussi souvent de la crainte de l'échec ou d'un sentiment d'échec. L'enfant est violent parce qu'il a l'impression de ne pas réussir, de ne pas réussir sa vie, sa vie familiale, l'école comme il le voudrait. On est étonné de voir combien, très petit, l'enfant a déjà une idée de ce qu'il aimerait être à l'école, de la manière dont il aimerait y vivre. Quand les résultats scolaires ne sont pas les résultats escomptés, quand la vie à l'école pour lui est difficile, alors il peut développer des comportements violents qui sont encore un appel à l'aide. La violence d'un enfant n'est jamais innocente et n'est jamais due au hasard.

Lorsqu'on pense qu'un enfant violent est un enfant malheureux, on pense aussi que, d'une certaine façon, l'enfant violent est un enfant violenté⁽³⁾. Or l'institution scolaire fait violence à l'enfant. Beaucoup d'enfants vivent mal leur scolarité, et beaucoup viennent de familles qui elles-mêmes l'ont mal vécue. Pour toutes ces familles, l'entrée de l'enfant à l'école constitue un gros problème; avant même que l'enfant n'y soit entré on sait que ce sera difficile parce qu'on a le souvenir d'une scolarité difficile et pénible, pendant laquelle on s'est senti incompris. Vivre dans la proximité de tels parents, qui attendent des résultats, qui ont souvent des attentes très fortes vis-à-vis des enfants, qui déclenchent un stress par rapport aux contrôles écrits et par rapport à ce qu'on doit apprendre, dont le sentiment de l'échec qu'on peut avoir à l'école affleure, voilà autant de causes d'instabilité pour l'enfant, et autant, parfois, de causes de dépression. Face à l'équation enfant violent = enfant violenté, l'institution scolaire ne doit pas se cacher qu'elle aussi est parfois à la base des problèmes des enfants.

⁽³⁾ Quand on parle de violence physique, il est vrai qu'on peut avoir affaire de temps en temps à une instabilité motrice; le tonus de l'enfant ne se règle pas automatiquement en fonction des situations. On peut médicamenter ce type de violence : on discute avec la famille, on va voir le psychologue ou le psychiatre, qui peut donner des médicaments; c'est donc un type de violence qu'on peut circonscrire assez rapidement, mais le problème est qu'il est très rare. Il est très rare que les causes de la violence soient uniquement physiques.

Diverses formes de violences et de types d'intervention

Je vais vous parler des différentes formes de violence que l'on peut rencontrer dans notre service et, à cette occasion, de nos façons d'intervenir⁽⁴⁾. Je commencerai par quelques cas pratiques qui expliqueront notre façon de travailler.

Dans l'institution Ecole primaire, on remarque plusieurs formes de violence relativement prévisibles parce que ce sont des violences qu'on retrouve partout. Je placerai la violence verbale en première position parce que c'est elle qui vient d'abord au point de vue statistique. Il arrive qu'elle déclenche de la violence physique mais, en général, la violence verbale prévaut sur la violence physique dans nos sociétés. Peut-être est-ce la raison pour laquelle on ne fait pas assez attention à la violence verbale. Or elle est souvent tout aussi douloureuse que la violence physique, entre enfants comme entre adultes; on agresse parfois plus violemment quelqu'un verbalement que physiquement. Or la violence verbale n'est pas socialement punie; si vous envoyez un direct à quelqu'un sur le menton, vous pouvez être sûr que vous avez des ennuis avec la société; mais vous pouvez dire les pires choses oralement sans conséquence ultérieure. Cette violence verbale commence dès l'école enfantine, se poursuit à l'école primaire et tout au long de la scolarité et de la post-scolarité.

La violence physique peut être tournée contre les choses (elle englobe donc toutes les déprédations) ou contre les personnes. Les cas de racisme, chantage, racket, qu'on croit fréquents dans les écoles, sont en réalité rares à l'école primaire à La Chaux-de-Fonds. Et des rencontres entre enseignants de tout le canton nous ont également montré qu'on parle beaucoup de racket mais qu'il se pratique beaucoup moins qu'on le croit. Plusieurs comportements violents sont imitatifs (impact de la télévision et du désir de faire comme tout le groupe). Et on ne saurait oublier les violences tournées contre soi-même, ces violences intérieures d'enfants qui s'automutilent; cela peut commencer simplement par se ronger les ongles, puis se mordre, mais il s'agit également de penser aux enfants qui se mettent toujours, et sans s'en rendre compte, dans des situations dangereuses. Certains ont toujours quelque chose, un pansement ici ou là; et ils se mettent en situation de danger, par exemple se précipitent sur la route quand ils ne doivent pas; les accidents qu'ont les enfants ne sont pas toujours le fruit du hasard et il faut y être très attentif. Les enfants dépressifs, violents, en général dits «à problèmes» sont ceux qui courent le plus le risque d'avoir un accident (dans la cour de l'école, dans la rue). Enfin existe une violence sexuelle qu'il ne faut pas nier; mais il ne faut pas croire qu'elle ne touche que l'école secondaire; il s'en produit dès les petites classes; on a des cas d'enfants de

⁽⁴⁾ Notre mode de fonctionnement au service n'est sûrement pas la seule manière d'agir; ce n'est sûrement pas la meilleure ni la pire.

première année qui ont été fortement ennuyés au plan sexuel par des enfants de leur propre classe.

Les trois «incendiaires»

Nous avons eu plusieurs cas de déprédation, de violence contre les choses et de vol. Le premier exemple, au fond, est plutôt drôle. On a eu trois enfants d'une classe de deuxième année, des petits de huit ans, qui ont mis le feu à un chalet. Ce qui était singulier, c'est qu'un vol avait eu lieu dans un grand magasin, qu'un des enfants avait été repéré par le gérant, à qui il avait dû donner son nom et ceux de ses deux complices : avertie de ce vol, je suis allée dans la classe (les trois enfants appartenaient à la même classe) pour en discuter et l'institutrice me reçut en disant : «Ah ! tu viens pour l'histoire de l'incendie du chalet !» Nous nous sommes aperçues que les mêmes enfants avaient commis le vol et incendié du chalet.

Ce que montre essentiellement ce cas, c'est il ne faut surtout pas confondre la gravité du geste avec la gravité de ce qui en résulte. L'incendie fut grave : il a fallu faire venir les pompiers, le chalet a été au trois quarts démoli, la police a enquêté, questionné les parents, etc. C'était donc grave et les langues allèrent bon train à l'école de La Chaux-de-Fonds et notamment dans le collège concerné. Par contre, le geste n'était pas très grave parce que ces petits enfants de huit ans n'avaient pas vraiment compris qu'en jouant avec des allumettes au pied de ce chalet ils allaient y mettre le feu. Ils ont été dépassés par leur acte. Ces enfants ont été tellement punis par la peur qu'ils ont éprouvée, par l'intervention de la police dans la famille, par toutes les conséquences extérieures de leur geste, que les punitions et les heures d'arrêt que l'école aurait données n'auraient pas servi à grand chose.

Mais on a convoqué les parents pour discuter avec eux. Dans tous les cas de violence, en effet, que l'enfant d'ailleurs soit violent ou violenté, il importe d'engager la discussion. Si bien qu'un échange téléphonique ou une lettre ne suffisent pas et qu'on intervient toujours, notamment en réunissant les personnes concernées. Là on a rencontré ensemble les trois familles pour discuter avec elles et la décision a été, comme le vol et l'incendie étaient survenus en même temps, de «casser le groupe». Ce fut la seule punition : les trois enfants ont été placés durant un an dans des collèges différents de la ville. Pendant une année, ils ont dû prendre le bus et aller dans un autre collège; cela a été bien perçu par les parents, qui ne voulaient plus que leur enfant joue avec les deux autres, bien entendu responsables à leurs yeux.

Au bout d'une année, ils s'étaient bien calmés et ils ont réintégré le collège le plus proche de leur domicile. Les parents ont eu l'impression que leurs enfants avaient été une année en prison. Cette «punition», qui nous semblait clémente, fut donc vécue comme étant plutôt dure par les familles.

Conséquences sévères d'un vol anodin

On a eu un autre cas de déprédation de matériel, de violence par rapport aux objets. Il s'agit là encore d'un geste qui a largement dépassé l'intention des enfants qui le commirent. Dans une grande maison locative, deux enfants de dix ans (quatrième année) entrent dans l'appartement d'une voisine, resté ouvert, regardent un moment la télévision et, trouvant un sac à main, le dérobent en espérant y trouver un peu d'argent pour aller se payer quelque chose. Malheureusement, il y avait 2'500 francs dans le sac à main, somme que la voisine allait verser à l'agence de voyages pour payer ses vacances d'été. C'est un coup de poisse. Si ces enfants avaient volé un sac contenant 50 francs, certes ils auraient volé un sac, geste identique à ce qu'ils ont fait, mais l'énormité de la somme les a poussés à l'irréparable. Ils vont dans un grand magasin, s'achètent un vêtement coupe-vent, puis dans une pâtisserie où ils s'offrent de quoi manger; ensuite ils vont boire quelque chose, et... s'aperçoivent que, même en se donnant beaucoup de peine, on ne dépense pas facilement 2'500 francs en un après-midi quand on est enfant. Ils vont donc aux toilettes, où ils brûlent et jettent l'argent restant.

C'est ce qui fut le plus difficile à accepter pour les parents, immigrés gagnant difficilement un petit salaire et ne pouvant comprendre cette destruction. Celle-ci leur était d'autant plus incompréhensible qu'il fallut bien qu'ils rendent cet argent. La voisine avait d'abord porté plainte mais la retira quand elle sut qu'il s'agissait d'enfants; elle mentit en disant qu'elle avait retrouvé son sac afin que les enfants n'aient pas d'ennuis. Les parents acceptèrent évidemment de rembourser à la voisine une somme dont la majeure partie avait été brûlée, et cela leur fit mal au coeur.

Les parents sont venus au service parce qu'ils ne savaient pas comment faire pour résoudre ce problème. Je suis allée dans une des deux familles; s'y trouvait la maman de l'autre enfant, qui expliqua qu'on ne pouvait pas le dire à son mari parce que, cardiaque, s'il apprenait le vol par son enfant de 2'500 francs, il mourrait sur le coup. J'ai donc discuté avec les parents du premier et la maman du second. Quand je suis arrivée, le père du premier sanglotait; il a sangloté durant les trois quarts de l'entretien, sans me regarder, allant et venant comme un lion en cage. Il ne pouvait pas parler et j'ai d'abord cru qu'il était fâché contre moi. Mais il l'était contre son enfant. Immigré comme je l'ai dit, c'était un homme emporté qui avait déjà battu son enfant à cause du vol et on ne pouvait rien faire avec lui. Il tournait en pleurant dans un coin de la pièce, la maman pleurait dans l'autre et, au milieu, il y avait l'enfant, bien sûr très malheureux.

On n'a rien pu faire jusqu'à ce que je propose : «Et si on mettait votre enfant pendant un moment dans une institution, pour calmer le jeu, pour que vous puissiez respirer vous et lui». Le père a dit : «Vous voulez le placer dans une institution ? Prenez-le tout de suite.» Alors il a commencé à me parler.

Evidemment on ne place pas si vite un enfant dans une institution; mais, à la demande des parents, l'enfant a été placé quinze jours plus tard.

Ce ne fut sans doute pas un mal pour lui, tellement il était laissé à lui-même dans cette famille où chacun travaillait tout le temps; comme le père était vite violent, cela a permis de calmer le jeu et d'apaiser tout le monde, de réfléchir à la situation. L'enfant est resté une année aux B., au Locle. Cela fut mal vécu dans la famille lorsque chacun s'est rendu compte que l'enfant était éloigné, en somme, comme pour une année de prison; et ce fut dur aussi pour l'enfant. Maintenant l'enfant a pu retourner chez lui mais, entre temps, les parents ont divorcé. La situation était tellement tendue entre les deux parents que l'histoire du sac fut la goutte qui fit déborder le vase. L'enfant vit avec sa mère et tous deux sont soutenus diversement pour que la situation s'arrange. Bref, pour un geste certes grave mais en même temps relativement anodin, ramasser un sac, les conséquences ont vraiment été importantes.

Reconnaître la violence créatrice de violence (1)

Un autre cas auquel réfléchir est celui d'un enfant violent, et violenté dans sa famille, pour lequel se pose à nouveau le problème de l'accueil chez nous des étrangers. L'enfant s'appelle V.; il a onze ans et se trouve en cinquième année d'école primaire. Il est extrêmement turbulent et pénible, agresse tout le temps les autres enfants, surtout verbalement, met partout et toujours son grain de sel et ennuie chacun jusqu'à ce que cela finisse en bagarre. Il se comporte aussi un petit peu en Zorro : chaque fois qu'il y a une bagarre entre copains, il y intervient et se bagarre parce qu'il veut soi-disant protéger untel, parce que la bagarre est injuste, etc. Pourtant le maître était en mesure de faire face à la situation et parvenait à la gérer sans intervention extérieure dans le cadre de la classe.

Un jour cet enfant est arrivé avec une tête de boxeur à l'école. Il était enflé partout, surtout d'un côté, sur la joue, la tempe et en dessous des arcades sourcilières. Le maître lui demande ce qui s'est passé et le gosse répond que son père l'a battu hier à coups de poings, de ceinture, etc. Le maître a téléphoné directement au médecin scolaire, qui a pu tout de suite constater l'état de l'enfant et m'a téléphoné aussitôt pour m'expliquer ce qui s'était passé.

Quand on a affaire à des cas de violence, une des choses les plus importantes est d'agir très vite de sorte que le père, sachant que le médecin a constaté les blessures, n'ait pas le temps d'être plus violent encore du fait de la dénonciation dont il a été l'objet auprès des autorités. Il faut essayer de casser très vite ce mécanisme et tenter de voir la famille le même jour.

Dans ce cas, avec le médecin, on a pu voir les parents et l'enfant le même soir et discuter. Le père n'a absolument pas nié. Il a expliqué que son garçon le

mettait tellement à bout qu'il n'en pouvait plus, que de temps en temps il craquait, qu'hier soir il l'avait frappé et n'en avait pas dormi de la nuit. Sa femme confirma que son mari avait pleuré quasiment toute la nuit. Il apparut que l'enfant, élève brillant, provoquait constamment son père en lui disant que, grand, il serait un grand avocat ou un grand médecin, mais qu'en tout cas il ne serait jamais maçon comme son père.

Le père parle mal le français, si bien que l'enfant traduit les textes ou les lettres un peu difficiles, qu'il va dans un service communal dès qu'il y a une complication. A onze ans, cet enfant a donc pris dans la famille un pouvoir que le père ne peut plus lui contester alors que, lorsque lui était jeune, «ça marchait à la trique»; chaque fois qu'il faisait une bêtise ou s'écartait de ce qu'on attendait de lui, son propre père le battait. On comprend alors sa situation : son enfant, sur tous les plans plus brillant que lui, a pris le pouvoir : il parle le français, il est bon élève, fait l'important, a des amis... Lui, le père, n'a plus que la force : le seul moment où il est le plus fort et reconnu, c'est celui où il frappe. Au bureau, il était très ému sur ces questions face au médecin et à moi-même. Il a reconnu être fort, avoir été battu quand il était petit et battre son fils.

A la suite d'une longue discussion, nous avons pris deux décisions. D'abord on a mis sur pied un contrat avec l'enfant, qui consistait simplement en deux points⁽⁵⁾ : d'une part il ne se mêlait plus à une seule bagarre ne le concernant pas (le père l'avait précisément frappé à cause de récriminations d'autres parents se plaignant de la violence de l'enfant), d'autre part il respectait les heures de rentrée à la maison convenues avec le père et la mère (jusqu'ici il rentrait quand il voulait; par exemple, l'école finissait à 3 heures 30 et il rentrait à 7 heures à la maison... quand il avait faim je pense). De l'autre côté, le père s'engageait à ne plus frapper son fils s'il respectait ces deux règles et à l'autoriser à entreprendre une activité sportive⁽⁶⁾ si, au bout de trois mois, ces règles avaient été respectées. Et on a décidé de tous se revoir toutes les quatre semaines, médecin compris, pour un entretien⁽⁷⁾.

Tout contrat doit présenter un bénéfice pour les deux parties en présence. Dans le cas présent, cet accord a bien fonctionné, et cela dure depuis plus d'un an. L'enfant n'a plus été frappé et, de leur côté, les parents sont satisfaits de l'évolution du garçon. Il a seulement fallu avoir une réunion avec son professeur

⁽⁵⁾ Un contrat ne doit jamais contenir de très nombreux points; voir ci-dessous.

⁽⁶⁾ Il s'agit de karaté, c'est-à-dire d'un sport soumis à des règles bien définies, qui ne permettent pas de frapper à n'importe quel moment. Autre avantage, l'enfant, en respectant ces règles bien déterminées, n'a pas à refouler indéfiniment son énergie.

⁽⁷⁾ Cette fréquence de contacts permet évidemment de penser que l'enfant ne sera plus frappé par son père.

de classe lors du passage de l'enfant à l'école secondaire, de telle sorte qu'existe une certaine continuité et que la situation ne se dégrade pas en quelques mois.

Reconnaître la violence créatrice de violence (2)

Si le cas précédent de violence s'est plutôt bien résolu et si les divers partenaires furent satisfaits de ce qui s'est passé, il n'en va pas de même pour le cas suivant, qui concerne une petite fille qui se trouvait alors en première année primaire. Elle provenait également d'une famille étrangère et avait de sérieuses difficultés scolaires. Elle ne comprenait à peu près rien à l'école, s'auto-mutilait, se mordait, se rongait les ongles au point d'avoir des mains épouvantables, et longtemps personne ne comprit ce qui se passait. Or un jour qu'en gymnastique elle ôtait son collant, la maîtresse vit qu'elle était couverte de bleus. Questionnée, la petite fille expliqua qu'ils étaient dus aux coups de pied que son père lui donnait constamment.

Le cas était d'autant plus inquiétant que cette enfant n'était pas violente et gardait donc cette violence en elle. Parler de violence intérieure et extérieure est particulièrement adapté à ce cas. Dès que j'ai été informée, j'ai immédiatement téléphoné au médecin scolaire et, de nouveau le même soir, on a reçu la famille. Contrairement à ce qui s'est passé dans le cas précédent, le père s'est fâché et a absolument tout nié. Il a dit que sa gosse avait des problèmes de circulation du sang, de mauvaises veines, qu'elle était suivie par le pédiatre, qui savait qu'elle avait toujours des hématomes, qu'on ne pouvait rien y faire; il jura ses grands dieux que jamais il ne flanquerait des coups de pied à sa fille.

Que faire dans un tel cas ? Le médecin scolaire a conseillé d'aborder la question avec le pédiatre, dont il a pu obtenir le nom. Ensuite a été établi un contrat (un contrat «moral», pas écrit) qui revenait à ceci : on renonçait à dénoncer le père à l'autorité tutélaire à la condition qu'il promette d'aller chez le pédiatre tous les mois pour faire contrôler l'état de santé de l'enfant. La famille a accepté cette proposition et le médecin scolaire a contacté son collègue pédiatre en lui demandant de bien vouloir les recevoir tous les mois pour un contrôle.

Les parents y sont allés mais le problème des ecchymoses aux jambes n'a pas cessé. La situation stagne ainsi pendant trois mois; la fillette n'allait pas mieux, se rongait toujours autant les ongles et était toujours en échec scolaire. Le pédiatre de son côté s'étonnait qu'elle ait toujours des ecchymoses aux jambes et pas ailleurs. En cas de problème veineux, elle aurait eu des ecchymoses ailleurs... Bref, nous étions bloqués.

Et puis un jour, le directeur de l'école secondaire m'interroge sur la soeur de cette petite fille, qui a fugué à deux reprises et qui, chaque fois, explique que sa fuite est due à la violence du père. L'information était intéressante parce qu'on apprenait que ce père, qui avait nié une première fois sa violence, se révélait

l'être par cette autre source. Je transmis l'information au pédiatre au moment où il avait justement décidé de transmettre le cas à l'autorité tutélaire puisque les ecchymoses n'avaient pas disparu. De son côté, l'école secondaire avait également décidé d'informer l'autorité tutélaire du cas de la soeur fugueuse. Ainsi cette instance a-t-elle reçu deux lettres quasiment en même temps qui lui signifiaient l'inquiétude que l'on avait à propos de ces deux enfants. Les deux enfants ont été placées en institution au bout d'une quinzaine de jours et l'on essaie de comprendre ce qui se passe au niveau de la famille, comment s'y est construite cette violence et s'il est possible de travailler avec ces parents.

Violence extrême

La dernière situation que je citerai est celle de C., un enfant extrêmement violent, au point de n'être pas maitrisable en classe. C'est un cas très rare. Je ne crois pas qu'il y ait plus de violence qu'avant, ou alors je parlerais d'«agitation» plutôt que de violence, mais nous étions là en présence d'une exception. C'était un gosse qui n'hésitait pas à prendre sa chaise et la jeter de toutes ses forces sur la tête de son voisin. Il était tout petit, en première primaire, mais avait une force terrible. Il voyait le bus arriver et il poussait les copains sous le bus. On a reçu en même temps des plaintes de parents d'élèves, des usagers du bus, des officiers de la circulation et des spécialistes qui apprenaient le code de la route aux enfants. Bref, une violence inouïe.

Sans détailler toute la situation familiale, je dirai que le père est un alcoolique notoire ayant fait nombre de cures de désintoxication et qui a passé la moitié de sa vie d'adulte en prison. Lui-même agresse physiquement les gens qui ne lui plaisent pas. La mère est une «brave femme», dépassée par l'éducation de ses deux enfants⁽⁸⁾.

On a d'abord eu de nombreuses discussions avec la mère et on a changé l'enfant de classe parce que ce n'était plus viable dans la classe où il était. Il a fréquenté une «classe d'appui», c'est-à-dire, à La Chaux-de-Fonds, une classe de développement d'un effectif maximum de dix enfants permettant vraiment de les encadrer de façon différente et de leur offrir d'autres activités. Après une amélioration de trois semaines, la situation s'est détériorée. Il était si violent que tout le monde avait peur de lui, même des enfants de deuxième ou troisième année⁽⁹⁾.

⁽⁸⁾ Je passerai le cas du grand frère sous silence mais cet enfant avait intériorisé toute cette violence et l'utilisait à se détruire, soit directement en s'auto-mutilant, soit indirectement en étant en total échec scolaire (il était en cinquième primaire et ne savait pas lire).

⁽⁹⁾ Cet enfant a d'ailleurs été l'un des cas évoqués par la télévision dans une émission sur la violence. Il y dit notamment, parlant d'une de ses camarades, «de toute façon, celle-là, en sortant je la bute, hein, puis je la tue.» Même devant l'équipe de télévision il a eu un langage très violent.

Sollicité, l'Office médico-pédagogique a reçu la mère et l'enfant, mais ce fut inefficace et, finalement, on a dû signaler C. à l'autorité tutélaire. Un placement a eu lieu, grâce auquel C. se comporta tout de suite beaucoup mieux. On peut postuler que, retiré d'un cadre familial très violent, il pouvait fonctionner autrement. Ce n'est d'ailleurs pas que la mère soit elle-même violente; et le père n'était plus là, le divorce ayant été prononcé sur ces entrefaites. Mais le cadre familial était extrêmement complexe et C. y avait depuis l'origine développé une violence constante. On soupçonne en outre sa mère d'avoir eu des relations sexuelles avec l'aîné des enfants.

En institution depuis maintenant un an, C. s'est tout à fait calmé. Un travail se fait parallèlement avec la famille en espérant qu'il puisse un jour rentrer chez lui. Mais ce travail semble loin d'être achevé.

L'intervention en équipe

Quand on affronte des problèmes de violence, on ne peut pas travailler tout seul; c'est dangereux. Il faut travailler à plusieurs, dans un réseau. Ceci permet d'une part d'échanger avec quelqu'un d'autre, de dire ce qu'on ressent, échanger notre subjectivité, évaluer les risques d'erreur. Face à l'enfant maltraité surtout, l'intervenant, qu'il soit enseignant, thérapeute, assistant social, met en place des mécanismes de défense. Ce qu'on apprend sur certains enfants est émotionnellement si grave et important pour soi-même qu'on s'effondre si on ne le fait pas. Savoir qu'un enfant est battu ou subit des sévices sexuels, qu'il est vraiment malheureux dans sa famille, savoir cela sollicite des défenses chez toute personne. Il est en réseau possible de diminuer l'impact de ces défenses en en discutant.

De quoi se doter comme défense quand on est intervenant ? Il s'agit souvent de l'idée de délit; ainsi, on soupèse les arguments; tels parents ont bien dit qu'ils n'ont pas giflé leur enfant, mais cela peut n'être pas vrai. La banalisation est également courante; peut-être bien que l'enfant a reçu une gifle, mais enfin qui n'en a pas reçu une fois de temps en temps; c'est une méthode éducative encore bien ancrée dans certains pays. Autre banalisation tentante : l'enfant lui-même est si agaçant, si provocateur, il fait tant pour agacer ses proches, il provoque tellement ses parents qu'il est quasi-normal que de temps en temps il reçoive une correction. Au doute, qui accompagne souvent ces positions sur le délit et la banalisation, peut laisser place une dangereuse impression, parfois irresponsable, de puissance; certains pensent parfois pouvoir intervenir seuls sur un cas. La lourdeur de certaines situations rend toujours préférable le travail en

équipe; celle-ci permet d'aborder les questions à plusieurs et, quand le cas est grave, de prendre la peine d'aller au bout de l'étude et de l'intervention⁽¹⁰⁾.

Que l'acte de violence soit le fait de l'enfant ou qu'il le subisse, il nous touche profondément au niveau émotionnel parce qu'il nous confronte à notre propre violence. Nous avons tous en nous de la violence, on n'y échappe pas. Il importe d'essayer de savoir comment on va y réagir. C'est souvent qu'on la reçoit très difficilement. Les professionnels ont la possibilité de suivre des cours relatifs au développement de la personnalité qui leur permettent théoriquement de mieux se connaître et d'anticiper leurs réactions lors de cas de violence.

Lorsque c'est possible, même si cela sera de plus en plus difficile pour des questions financières, il est utile d'être supervisé quand on travaille comme professionnel dans un cadre où il y a de la violence. Qu'on puisse évoquer un problème à l'étude avec un collègue en qui on a confiance procure une aide réelle. Avoir toujours un lieu où décharger notre propre violence suscitée par la violence remarquée chez les autres permet de limiter les risques d'être débordé.

Ecouter, échanger

Quant à l'intervention proprement dite, il est avant tout nécessaire d'être à l'écoute de l'enfant, de savoir l'écouter, de prendre son temps pour l'écouter. Il faut dire au départ à l'enfant ou à l'adolescent violent qu'on fait une différence entre ses actes et sa personne. «Tu as fait quelque chose qui est inacceptable mais, toi, tu n'es pas inacceptable; toi, je peux t'aimer comme personne, mais pas ce que tu as fait». Il faut arriver à ce que l'enfant puisse s'exprimer. Les jeunes ont souvent de la peine à s'exprimer. Nous sommes peut-être des professionnels de la parole, mais pas eux. Le fait qu'ils s'expriment physiquement indique souvent leurs difficultés à s'exprimer verbalement et il faut les aider à s'exprimer.

Or, quand on souhaite aider un enfant à s'exprimer, il faut éviter de lui asséner trop vite des conseils, des idées et, même, des questions. Il est par contre important de favoriser son expression en essayant de reformuler ce qu'il a dit. S'il vous dit : «Oui, j'ai tapé dessus parce qu'il m'a embêté», et que vous répondez : «Tu n'aurais pas dû le frapper pour ça», alors vous fermez la conversation. Si vous répondez : «Il t'a embêté... mais qu'est-ce qui t'a surtout embêté ? Comment ça t'a fait en toi ? Pourquoi à ce moment-là tu as réagi ?», si vous essayez de vous faire expliquer, en reformulant chaque fois ce qu'il dit,

⁽¹⁰⁾ Sur cette question, une orthophoniste, Florence Dardel, a écrit un article très intéressant : "Face aux familles violentes : les mécanismes de défense de l'intervenant" (Brochure de l'Association suisse de la protection de l'enfant). Voir aussi M. Bauer & F. Dardel, *La multiplicité des intervenants : impact dans la prise en charge des enfants cas sociaux*, Paris, Publications du Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, n° 3, 1981.

alors l'échange peut s'ouvrir. Par exemple, il répond : «Oui, chaque fois que je mets ce blouson, il me dit qu'il n'est pas beau.» Vous : «Et toi, tu as vraiment l'impression qu'il n'est pas beau ?» A ce moment-là, l'enfant peut chaque fois aller un peu plus loin.

Il importe que l'enfant ou l'adolescent puisse s'exprimer de manière détaillée et dise tout ce qu'il a à dire avant d'en arriver à des consignes. On lui expliquera aussi que, même si on ne peut accepter ses actes, on peut comprendre sa tristesse et sa colère. Par exemple, j'expliquais récemment à un enfant : «Moi, je ne peux pas faire que ton père revienne, mais je peux comprendre ta peine qu'il soit parti, c'est vrai...» plutôt que de lui dire : «Ce n'est pas parce que ton père est parti qu'il faut taper; il ne faut pas taper». Si vous lui dites plutôt : «Tu as de la peine, tu es en colère que ton père soit parti, mais qu'est-ce que tu pourrais faire d'autre plutôt que de taper ? Est-ce que je peux t'aider à faire autre chose ? Qui est-ce qui pourrait t'aider à faire autre chose ?», alors une ouverture existe et l'enfant voit qu'on prend son problème au sérieux - même si, en tant qu'adulte, on aurait parfois tendance à en sourire. Peu de chose parfois met un enfant dans un état épouvantable; mais c'est un «peu de chose» à nos yeux seuls; et si on ne le prend pas au sérieux, on ne peut pas aller plus loin.

Le contrat

Les contrats exigent le respect de quelques règles simples, dont l'application procure une solution pour que l'enfant ne soit pas trop violent. Les enfants dont Korczak s'occupait dans le ghetto de Varsovie étaient violents parce qu'ils amenaient dans l'orphelinat le climat de violence entretenu à l'extérieur par les SS. Sachant qu'il ne pouvait les empêcher de se battre en le leur interdisant simplement, Korczak leur disait : «Ecoutez, battez-vous autant que vous voulez, mais à la condition que celui qu'on veut battre soit prévenu par écrit 24 heures à l'avance». Et la violence avait semble-t-il beaucoup diminué.

L'écrit est important pour l'enfant et le contrat est important parce qu'il est écrit. Quand on a l'occasion de passer un contrat avec un jeune, il faut le faire en bonne et due forme, avec un titre, des emplacements pour la date et la signature, et toutes les clauses du contrat. Ce n'est pas simplement quelque chose qu'on se dit à la va-vite : «Alors tu es d'accord, tu ne fais plus ceci, et moi je ferai cela.»

Je fais donc toujours un contrat écrit avec un enfant. J'en fais une photocopie pour lui, éventuellement une pour ses parents, une pour moi, éventuellement pour d'autres personnes impliquées par ce contrat. Les divers points du contrat sont signés, la feuille est datée et y figure toujours la date à laquelle il arrive à expiration. Pour l'enfant, une solution définitive engage trop loin. Même si l'on souhaite que le changement dure, mieux vaut dire qu'on fait un contrat pour les deux mois qui viennent. Et on analyse ce qui se passe pendant deux mois.

L'enfant doit tirer un bénéfice du contrat. Il ne s'agit pas que l'adulte donne simplement un ordre déguisé. Les deux parties doivent trouver un bénéfice et c'est à ce moment-là qu'en général un contrat est bénéfique. D'une part l'enfant est satisfait d'être pris au sérieux, d'autre part une amélioration a lieu quand on se donne les moyens de réussir. «Se donner les moyens» signifie qu'on prend le temps de contrôler le contrat. Quand on signe un contrat avec beaucoup d'enfants, cela signifie que, dans le mois suivant, on doit passer plusieurs heures avec eux pour vérifier comment chaque contrat a pu être tenu, quels ont été les obstacles et les réussites, s'il faut modifier le contrat ou l'abolir, si on poursuit dans la même voie. Oublier un contrat revient à le faire échouer à coup sûr.

La valorisation de l'enfant

Ce que l'on conseille aussi beaucoup aux parents et aux enseignants, c'est la valorisation positive de l'enfant. Un enfant a toujours besoin d'être valorisé. Parfois cette valorisation est suffisante, d'autres fois non. Dans son livre *Aimer sans tout permettre*, Dodson⁽¹¹⁾ parle de l'exemple de la frite molle. Les enfants aiment beaucoup les frites quand elles sont chaudes et croustillantes. Mais, en réalité, lorsque qu'un enfant a le choix entre une frite molle et pas très chaude et pas de frites du tout, il préfère quand même la frite molle. De la même manière, l'enfant aime être valorisé positivement mais, s'il ne peut l'être positivement sur ce qu'il fait, il fera tout pour avoir au moins une valorisation négative. Qu'on fasse attention à moi plutôt que rien du tout...

On demande par exemple aux parents et aux enseignants de parvenir à valoriser ce type d'enfant pour des conduites qu'on a perdu l'habitude de valoriser. Dans une famille où chacun se lave les mains avant de passer à table, on n'apprécie plus ce geste. Pourquoi ne pas changer à ce sujet, estimer que ce qu'on croyait normal ne l'est pas systématiquement et penser à valoriser un enfant en le félicitant parce qu'il s'est lavé les mains ? Ou parce qu'il nous a aidé en faisant son lit le matin ? Un enfant valorisé pour des comportements si communs, si habituels qu'il n'a pas l'impression qu'il devrait l'être, peut développer un peu moins de violence parce qu'il a moins besoin de se faire remarquer. Il sait alors mieux que, même à l'école, on ne l'oublie pas. Les enfants craignent souvent qu'une fois à l'école on ne pense plus à eux; ceci explique leur tendance à se faire remarquer d'une façon ou d'une autre.

Une des bonnes façons de faire baisser la violence dans les classes ou dans les familles est par exemple d'instaurer des conseils de classe. Cela se fait de plus en plus, même chez les petits. On garde une heure par semaine, voire plus, pour un conseil où l'on discute. Il ne s'agit pas de discuter de n'importe quoi n'importe comment, mais cela permet d'apprendre à ne pas juger la personne

⁽¹¹⁾ F. Dodson, *Aimer sans tout permettre*, Paris, Laffont, 1979.

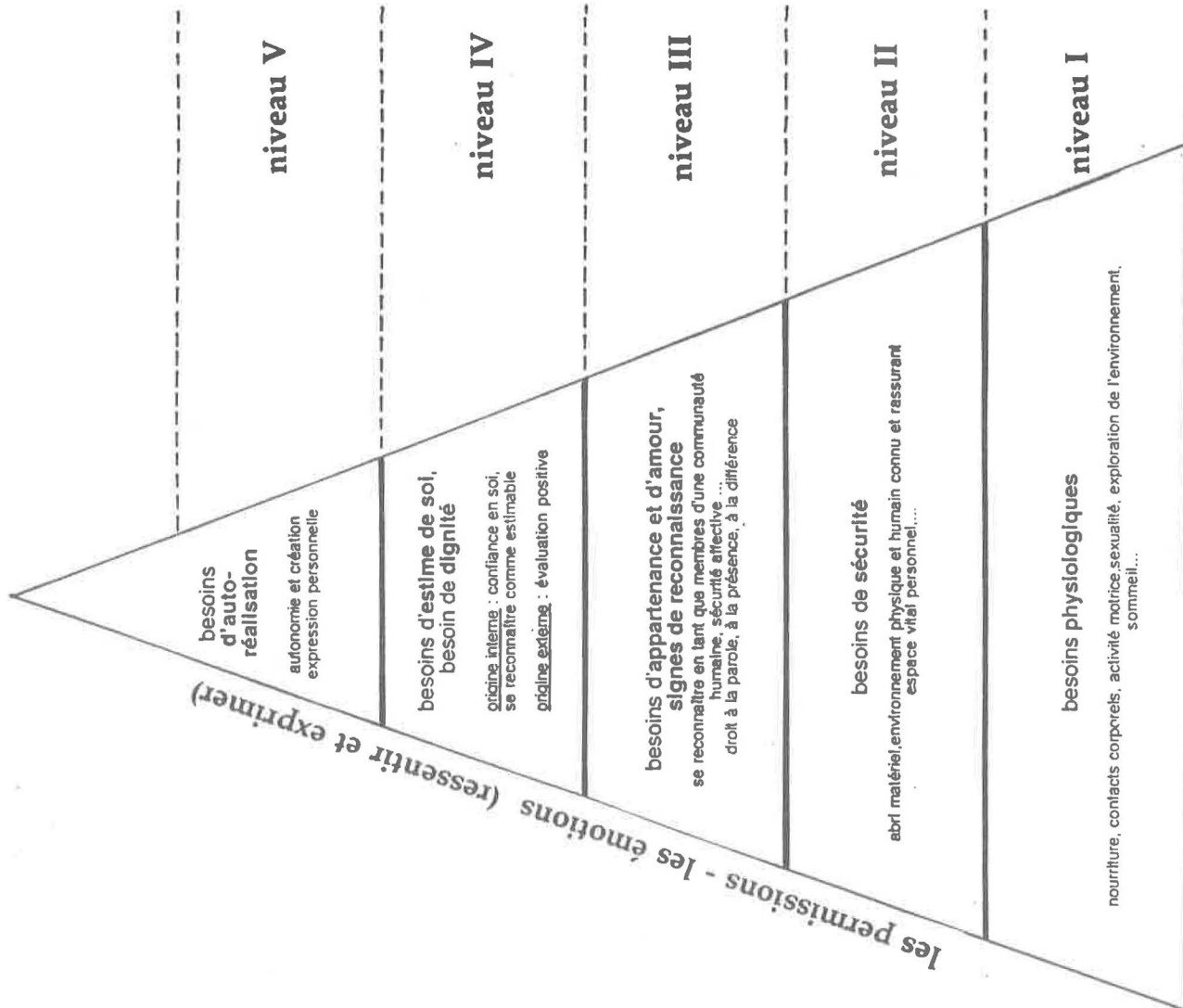
qui s'exprime, à donner des feed-backs positifs au locuteur et, surtout, à ne pas punir celui qui dit quelque chose de désagréable. Le conseil de classe est le lieu où l'on parle avant de taper.

Dans les contacts avec les familles, qu'on soit enseignant, assistant social ou thérapeute, on observe que l'agressivité de l'enfant est le plus souvent très mal vécue par les parents. Elle les culpabilise et les fatigue. Ils en sont généralement bien conscients et, comme professionnel, cela ne sert à rien de s'appesantir sur elle. On n'a pas à juger ou à écraser les parents mais à sceller une alliance et à chercher des stratégies positives. Sans doute est-ce parfois difficile pour le professionnel, mais s'il veut développer l'échange il lui faut être neutre. Les parents sont déjà tellement angoissés et culpabilisés qu'ils ne le déchargeront pas de son souci. C'est justement ce que peut réaliser un collègue qu'on aime beaucoup, un directeur, un psychologue, un assistant social, quelqu'un de l'Office des mineurs, etc. : chacun a dans son entourage quelqu'un qui peut l'écouter, le conseiller, le stimuler. Alors que les parents sont les plus mal placés pour écouter nos doléances de professionnels sur leurs enfants. Mieux vaut avec eux essayer d'aller plus loin, d'explorer ce que l'on peut faire pour améliorer la situation. S'appesantir sur le passé est peu utile⁽¹²⁾.

⁽¹²⁾ En annexe, on a reproduit la *Pyramide des besoins fondamentaux* selon Maslow et Berne commentée par M.-J. Monsch. Le principe en est que les besoins de base, les besoins physiologiques doivent être remplis avant d'envisager les suivants. Il faut d'abord qu'un enfant ait suffisamment à manger, qu'il ait suffisamment de sommeil, que les locaux où il vit soient clairs, assez aérés, qu'il ait un endroit pour dormir, etc. Viennent ensuite les besoins de sécurité, dont on ressent particulièrement l'importance auprès des familles clandestines, où les enfants sont toujours angoissés à l'idée de savoir qu'ils peuvent être renvoyés, que la police peut arriver, etc. Comment ces enfants pourraient ne pas avoir de peine à travailler scolairement de façon adéquate ? Viennent alors les besoins d'appartenance et d'amour, d'être reconnu comme membre d'une communauté, d'en être accepté, puis les besoins d'estime de soi, de dignité, puis ceux dits d'auto-réalisation. Pour qu'un enfant puisse s'auto-réaliser, pour qu'il ait l'impression d'être estimé, digne, bien perçu de ses proches, il faut que les premiers besoins fondamentaux de la pyramide, physiologiques et de sécurité, puissent déjà être remplis. Sinon existent toujours des lacunes; or un enfant violent est un enfant malheureux, qui souffre de lacunes dans sa personnalité. Ces cinq niveaux de besoins sont schématiquement complétés en fonction des moyens pédagogiques à disposition, des références utilisables et de ce que, face à chacun, l'enseignant(e) peut faire dans sa classe.

La satisfaction des besoins fondamentaux favorise...

Savoir-être, savoir-faire et comportements de l'élève qui...



Les besoins fondamentaux, d'après Maslow et Berne

<ul style="list-style-type: none"> - motivation - envie d'apprendre - autonomie - respect de soi-même et des autres - interaction - responsabilité 	<ul style="list-style-type: none"> - s'occupe seul - utilise des moyens de référence - réalise des travaux personnels
<ul style="list-style-type: none"> - base de sécurité personnelle - compétence - acte de volonté - choix <p>" Je suis une personne digne."</p>	<ul style="list-style-type: none"> - établit et respecte son contrat - termine une activité - respecte les autres - travaille avec soin - définit les objectifs poursuivis en classe, les garde à l'esprit et se donne les moyens de les atteindre en mettant son énergie à son service
<ul style="list-style-type: none"> - évaluation, autoévaluation - communication - création de liens - respect de soi-même et des autres dans les attitudes et les mots - reconnaissance de la place de chacun - établissement de relations de confiance - séparation de l'être et du faire <p>" Je suis OK et j'ai le droit de faire des erreurs."</p>	<ul style="list-style-type: none"> - écoute - dit - collabore - établit des relations de confiance - demande, reçoit et donne des signes de reconnaissance
<ul style="list-style-type: none"> - concentration - centration - structure - normes - ponctualité et fréquentation régulière des leçons <p>" J'ai ma place ici dans le groupe."</p>	<ul style="list-style-type: none"> - range - demande la parole - salue - prends soin du matériel - maîtrise l'agressivité - est ponctuel et fréquente régulièrement les leçons - présente des travaux propres et lisibles
<ul style="list-style-type: none"> - bonne perception corporelle - respect de soi-même et des autres par le regard et les gestes - partage de l'espace scolaire 	<ul style="list-style-type: none"> - prend soin de ses besoins - prend soin de son aspect et de son hygiène - partage l'espace scolaire

Moyens pédagogiques et pratiques pour la classe et pour l'enseignant(e)

<ul style="list-style-type: none"> - travaux de recherche individuels ou par groupes - enquêtes, discussions - contrôles avec références - réalisations sur un thème (exposition, fête, spectacle, ...) - stages 	<ul style="list-style-type: none"> - évaluation positive - activités qui favorisent l'expression de soi (rédaction, poèmes, peinture, jeux, spectacle, ...) - valorisation - vérification et ajustement du contrat - discussions - rencontres(s) avec d'autres personnes selon le thème de travail ou les questions posées - rencontre(s) avec la personne responsable de la classe à la direction
<ul style="list-style-type: none"> - évaluation formative, auto-évaluation - conseils de classe - activités extrascolaires (cours d'écoles, spectacles, camps, ateliers, ...) - distribution de tâches d'intérêt général - stages (dans d'autres classes ou professionnels) 	<ul style="list-style-type: none"> - sociogramme - règlement de classe à établir, à discuter, à ajuster - travail sur un plan de semaine - présentation des objectifs du programme - situer les acquis, les manques - contacts avec les collègues, groupes de travail - connaissance des étapes de cheminement d'un groupe - reconnaissance des sentiments
<ul style="list-style-type: none"> - aération de la salle, changements de place et de disposition des tables, déplacements en classe, jeux, ... - observation - discussions individuelles - connaissance du milieu familial, si possible du cadre de vie de l'enfant 	

Références pour l'enseignant(e)

<ul style="list-style-type: none"> - développement personnel - ACO - OFOSP - supervision 	<ul style="list-style-type: none"> - direction d'école - OMP (soutien à l'enseignant) - formation continue
<ul style="list-style-type: none"> - CAR - Ferme Gallet - écoles et représentant(e)s des communautés étrangères - groupes religieux 	<ul style="list-style-type: none"> - SSE, OMP - liste des associations et groupes sportifs et de loisirs de la Ville - psychomotricité - médecin des écoles, GIS, SAVAS, CPTT, pédiatres, Croix-Rouge (probl. nutritionnels) - Planning familial - Soutien scolaire - maître(sse)s spécialisé(e)s (gym., musique, activités manuelles, ...) - information aux parents

Moi, enseignant(e), ce que je peux faire

<ul style="list-style-type: none"> - choisir mon action pédagogique et ma manière d'intervenir - proposer des activités qui favorisent l'expression de soi - me réjouir et dire ma joie de voir ou de vivre la motivation, l'envie d'apprendre et l'autonomie - m'adresser à cette motivation, à cette envie, pour ouvrir des sujets proposés par les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - évaluer positivement - accueillir les initiatives pour les encourager et mettre en place les conditions de travail en les discutant - définir les objectifs poursuivis en classe, les garder à l'esprit et me donner les moyens de les atteindre (quel(le)s investissement, énergie, système de vérification, adéquation, sabotage possible, ...)
<ul style="list-style-type: none"> - donner des signes de reconnaissance adéquats - parler de la "taille" (pourquoi ils sont dans cette classe) - reconnaître en les accueillant, les sentiments de tristesse, de colère et de peur et voir dans quelle mesure il y a quelque chose à changer dans la relation, dans l'organisation de la classe, dans les exigences ou les modalités de travail 	<ul style="list-style-type: none"> - mettre en place des normes - trouver des moyens de développement personnel - définir un comportement social - rendre la classe chaleureuse - être accueillant(e) - donner une place à chacun
<ul style="list-style-type: none"> - mettre en place une manière d'ouvrir et de fermer le contact - regarder (toucher des yeux) - créer des contacts physiques et de proximité - aborder le rôle de l'alimentation, du sport, valoriser l'exploration de l'environnement - reconnaître des filles et des garçons égaux et différents, être attentif(ve) aux besoins de comprendre la sexualité et aborder le sujet 	