

Vacances **Jeunes**

Guidel, 4 & 5 mai 2005



Journées
d'étude

La violence



COMITE CENTRAL D'ENTREPRISE
AIR FRANCE

Sommaire

Intervention

- José Rocamora, *Secrétaire Général du C.C.E.* P.4
- Alain Paviot, *Secrétaire Général Adjoint du C.C.E.*

- Salah Jaouani, *responsable du service Vacances Jeunes.* P.6

- Dominique Besnard, *psychologue* P.7
 - I - La notion de violence fondamentale.
 - II - Le tout petit et le jeune enfant.
 - III - L'adolescent.

- Philippe Lebailly, *chercheur et écrivain* P.12
 - I - Cinq enseignements issus des recherches sur la violence des mineurs.
 - II - Quelle est la situation dans les centres de vacances et de loisirs ?

- Caroline Millous, *Responsable de l'action sociale à Air France.* P.29

Les commissions

- Groupe 1, *Traitement des passages à l'acte – sanction éducative* P.32
- Groupe 2, *Autorité – expression - négociation* P.34
- Groupe 3, *Refus d'activité – contraintes et prévisibilité des activités* P.3
- Groupe 4, *Autonomie : entre laisser-faire et prise en charge excessive* P.38
- Groupe 5, *Violences d'attitude* P.40
- Groupe 6, *Conflit de règles ou conflit de valeurs* P.42

Débat : questions/réponses

P.44

Conclusions

P.46

Les présents

P.48

Bibliographie

P.49

José Rocamora

Secrétaire Général du C.C.E.



Le Secrétaire Général a souhaité, en premier lieu, réaffirmer que l'activité "Jeunes" occupe une place prépondérante au sein du Comité Central d'Entreprise. Il a poursuivi en précisant que ces journées d'étude participent à l'enrichissement des connaissances de chacun et aident à améliorer le contenu pédagogique des séjours.

L'année 2004 a connu une progression significative des participants (+3 %) et ce, dans un contexte national défavorable à ce type d'institution, en raison des différents drames qui l'ont impacté. Le taux de satisfaction atteint un niveau exceptionnel de plus de 95 %.

Ceci est le résultat de plusieurs facteurs :

- des centres rénovés et sécurisés,
- des contenus pédagogiques reconnus et approuvés par les parents,
- un encadrement de qualité, motivé et professionnel.

Ces éléments réunis remportent l'adhésion des parents. José Rocamora a rappelé que : "la confiance des salariés d'Air France envers le Comité Central d'Entreprise est un bien précieux que nous devons sauvegarder, car il est la clé de notre réussite et le garant de notre développement. Ces journées d'étude doivent donc nous permettre d'être encore plus performants pour répondre aux défis posés par l'évolution de notre société".

Le thème aujourd'hui développé, "la violence dans les centres de vacances", s'inscrit dans cette démarche inaugurée depuis quelques années, après la maltraitance en 2003 et les comportements amoureux en 2004.

Suite aux récentes élections, le Secrétaire Général a assuré que le nouveau Bureau continuera de considérer cette activité comme prioritaire malgré les difficultés liées à l'environnement du transport aérien.

En effet, 70 % des ressources du C.C.E. proviennent de la contribution patronale, calculée sur la base de la masse salariale de l'entreprise. Or, Air France évolue dans un secteur déréglementé et impacté par des turbulences géopolitiques : la guerre en Irak, le SRAS, l'effondrement d'une partie de la jetée du Terminal 2E qui a freiné sa croissance, la montée des cours du pétrole. Et l'avenir paraît d'autant plus sombre avec, d'une part, le redressement des compagnies américaines qui ont pu se restructurer grâce à l'aide de l'Etat fédéral et, d'autre part, l'arrivée de nouveaux opérateurs, qui n'ont pas les contraintes imposées par Bruxelles, tel que Emirates.

Tous ces éléments cumulés fragilisent la stabilité d'Air France et par contre-coup, les ressources du C.C.E. s'en trouvent affectées. Malgré cela, le C.C.E. maintient son plan de rénovation des centres jeunes engagé dès 2003. En 2005, Penne-du-Tarn sera entièrement rénové, ainsi que Theneuille et une partie de Saint-Pons.

En conclusion, José Rocamora a réitéré ses propos en assurant l'ensemble des directeurs de son engagement à leurs côtés pour qu'ils remplissent au mieux leur mission,

Alain Paviot

Secrétaire Général Adjoint du C.C.E.



Alain Paviot a débuté son intervention en précisant qu'il continuerait à s'investir pour que les vacances jeunes organisés par le C.C.E. demeurent un lieu d'échange, qui permette aux enfants de s'épanouir en dehors du milieu familial et de vivre en collectivité dans des conditions optimales.

Par ailleurs, Alain Paviot a insisté sur un point important : les directeurs doivent donner régulièrement des nouvelles du séjour aux parents. en effet ces derniers "confient" leurs enfants et ils sont très sensibles aux lettres qu'envoient leur progéniture et aux messages communiqués via l'audiotel.

Salah Jaouani

Responsable du service Vacances Jeunes



Salah Jaouani a débuté son intervention en remerciant l'ensemble des personnes présentes et ce, malgré un calendrier 2005 difficile.

Il a rappelé l'importance, pour le C.C.E, de ces journées qui permettent de préparer les séjours. En effet, ceux-ci commencent dès l'affectation connue des directeurs, donc, plusieurs mois avant la date du début.

C'est également un moment pour débattre d'un thème particulier, d'associer les directeurs à ces réflexions, de créer des liens d'appartenance à la même institution éducative et de pouvoir échanger avec les autres collègues.

Enfin, ces journées permettent à chacun de s'inscrire dans la même vision éducative face aux familles et aux participants et d'avoir une attitude commune en cas de transgression aux règles.

Le C.C.E. offre à 8300 enfants, au travers de 214 séjours durant l'été, la possibilité de partir en vacances. Sa priorité est d'assurer au-delà des destinations, un contenu et des conditions d'accueil privilégiées. Depuis 2000, afin d'accompagner et d'enrichir ses orientations éducatives pour proposer des séjours de qualité, il est devenu fondamental de consacrer des moments de réflexion sur les centres de vacances. Chaque année un thème est à l'ordre du jour. Après la maltraitance, la malnutrition, les comportements sexuels et amoureux dans les centres de vacances, c'est la violence qui est cette fois traitée.

Compte tenu de l'importance du sujet de cette année et surtout de sa complexité, Philippe LE BAILLY et Dominique BESNARD participeront aux débats en s'appuyant sur les résultats de leurs études et de leurs observations.

Dominique Besnard

Psychologue



ÉLEMENTS CONSTITUTIFS DU DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

Du point de vue de la violence fondamentale

I - La notion de « Violence Fondamentale » (BERGERET)

Parler de violence, c'est parler de la vie. La biologie, c'est-à-dire la connaissance du vivant, a la même racine étymologique que la violence. Le préfixe BIO et VIO sont identiques.

On s'intéresse surtout à la violence des autres, comme si la violence n'était pas d'abord naturelle et même d'importance vitale, dès la naissance, chez chaque être humain et comme si cette violence pouvait être intégrée, résorbée, une fois pour toute, sans réactivation possible chez l'adulte, le parent du nourrisson en particulier.

Nous avons tendance aujourd'hui à dénoncer l'importance prise par la violence alors que ce qui a surtout varié de façon évidente à travers les époques, c'est d'abord la forme revêtue par le discours tenu sur la violence, c'est-à-dire la façon dont la violence est vécue à partir de notre imaginaire. Philippe Debailly en parlera de manière plus précise dans son intervention.

"L'hypothèse de l'existence d'une violence fondamentale conduit à penser que la lutte entre les générations constitue un phénomène fonctionnel inévitable. Le tout jeune enfant a spontanément tendance à projeter sur le grand sa violence liée à son besoin de survivre, cependant que l'adulte voit, en même temps, se réveiller en lui, les parties forcément mal intégrées de sa propre violence primitive. Dans ces premiers échanges va donc se jouer le sort des préstructurations qui guideront l'enfant et l'adolescent vers un primat organisationnel de l'ensemble de la personnalité". Nous faisons ici référence à ce que Freud a énoncé et théorisé sous les termes de pulsion de vie et pulsion de mort. La violence fondamentale est cette énergie propre à chacun pour survivre et faire en sorte que l'instinct de violence annule cette attirance vers la disparition.

Voyons comment à travers un "voyage rapide" des étapes du développement de l'enfant et de l'adolescent s'échafaude et se structure cette organisation.

II - Le tout petit et le jeune enfant

Le "Holding, handling et taking care" ; être tenu, être manipulé et être pris en soin sont les premières marques de sécurité qui vont venir participer à la conscience en mouvement de ce corps et contrarier ce que nous pouvons nommer l'angoisse de la chute. Tous les nourrissons s'agrippent à leur mère de peur qu'elle les lâche ! Tous les nourrissons ont cette préscience de l'abandon au sens physique. S'agripper c'est se faire violence, c'est lutter pour demeurer vivant, c'est lutter pour soi. Ce corps morcelé, pas encore rassemblé ne permet pas au tout petit de se sentir un. C'est bien par la qualité des sécurités liées aux gestes du quotidien procuré par la mère que ce tout jeune enfant va élaborer ce que nous nommerons l'entité corporelle, l'unité physique qui va amener à l'unité psychique. La répétition des gestes et la constance de leur qualité dans une variation maîtrisée vont participer à l'ébauche du sentiment de continuité indispensable à la pensée de soi. Reconnaître et se reconnaître, se faire individu, suppose une capacité à se rassembler dans l'apaisement.

La constante dans la qualité des gestes fait référence à deux notions essentielles dans le développement de l'enfant : la fonction "contenante" et la fonction de "pare-excitations". Contenir, c'est créer les conditions de repérage des sécurités qui vont permettre à l'enfant d'agir ses initiatives et donc d'exercer son libre-arbitre. Parer aux excitations de son bébé pour une mère, c'est intervenir pour aider à l'apaisement des tensions d'abord internes de l'enfant, puis externes liées entre autres aux interdits éducatifs. Ces deux fonctions, qui montrent la disponibilité de la mère, du père ou de l'adulte de référence, se mettent en place dès les premières heures de la vie et se poursuivent longtemps sous des formes diverses.

A - Le regard de la mère et l'ébauche de l'image de soi

Aux marques premières physiques vont s'ajouter les impressions du regard de la mère dans le regard de son enfant. L'enfant voit simultanément les yeux de sa mère et sa mère qui le regarde ; autrement dit à la perception physique de la reconnaissance s'associe la tonalité de cette reconnaissance que l'enfant va étayer entre détente, tension et neutralité. L'enfant petit «prend» au sens littéral le regard de l'autre, comme si cette fixation insistante lui permettait de se voir. Cette force violente à percer le regard de l'autre, qui souvent incommode les adultes, s'apprivoise par le langage élaboré à ce moment par la mère qui dit son désir comblé. Plus tard, le même enfant devant le miroir répètera la scène et découvrira que ce reflet n'est que le renvoi de sa propre image dont il devra se satisfaire.

B - L'angoisse du 8^e mois et le début de la conscience de soi

Nouvelle compétence que celle de se souvenir de l'objet favori perdu, hors du champ de vision et qui permet à l'enfant de le rechercher dans la direction supposée.

Nouvelle compétence que celle de vérifier l'existence de sa mère, de son père, quand au moment de l'endormissement le soir, il ou elle le laisse seul avec lui-même. Un pleur adapté reconnaissable par lui ou elle et ils s'en reviennent. Se souvenir, c'est mettre en soi l'image de l'autre et donc quelque part supporter l'absence par le comblement procuré par l'hallucination de cette image. C'est aussi tout à coup découvrir la solitude, l'apprentissage des résolutions par soi-même et donc de la pensée personnelle. Et pour s'aider, rien de mieux qu'un objet comme prolongement de cette absence, le fameux et célèbre "Doudou".

WINNICOTT évoque à l'occasion des séparations inéluctables du bien grandir, le bienfait "d'apprendre à se séparer en présence de l'autre". Plus le nourrisson aura pu éprouver la présence de sa mère dans une séparation active (ex : être sur le tapis allongé sur le dos dans une position de détente en présence de ma mère qui lit), plus cet enfant intégrera la capacité à se séparer en plus grande quiétude.

C - L'accès à la fonction symbolique (par le langage), la pensée de soi et l'historicité

La marche acquise, la propreté également, le langage prend place et le pouvoir de communiquer vient élargir le champ des possibles. S'exprimer, se raconter avec détails et convictions, se faire comprendre. Découvrir la force d'une décision sur son entourage. Mieux saisir qui l'on est par le langage employé par ses proches. Entendre parler de soi, y prendre du plaisir, ne pas supporter en retour le sens d'une réponse. Poser des questions, beaucoup de questions et surtout les questions essentielles, impossibles, qui à la fois émerveillent et embarrassent les adultes. Ces questions et ces avis sur le sens à donner justement à l'existence. C'est le temps pour l'enfant de son histoire, de sa filiation, de sa place dans le rapport aux autres. Et là encore, de la prise de conscience de sa solitude. C'est l'âge des grandes peurs, des cauchemars, des tourments, des anxiétés naissants.

D - Le Complexe d'Oedipe et la conscience sexualisée de sa personne

Point nodal du désir infantile, la sexualité infantile y culmine et la sexualité adulte s'y décide. Le complexe d'Oedipe croise le jeu de l'amour et de la haine sur le clivage des sexes. Ambivalence des sentiments où identification, investissement, rejet, hostilité et destruction se côtoient. La résolution du complexe, terme à prendre au sens propre, c'est-à-dire croisement des relations, mailles d'un filet duquel l'enfant doit se libérer, passe par l'abandon de l'objet convoité (la mère) et l'acceptation de l'interdit de l'inceste. Acceptation qui ouvre à la culture et à la civilisation.

Tous ces éléments, ces événements, qui sont les étapes des premières années de la vie du tout petit et du jeune enfant participent de la constitution de l'estime de soi et de l'équilibre nécessaires à la socialisation. Socialisation qui exprime l'autonomie de l'enfant dans sa capacité à se supporter en présence des autres, autrement dit à avoir une image de lui-même suffisamment positive.

Pour autant sous l'angle de la notion de violence fondamentale énoncée au début de l'exposé, il est aisé de percevoir que chaque acquisition transforme cette pulsion naturelle en la déplaçant en quelque sorte. L'effort est réel pour l'enfant de contenir cette violence en lui et d'opérer pour satisfaire ce besoin une centration d'intérêts sur le monde environnant ; ce qui va permettre à l'enfant d'âge primaire d'entrer dans une période plus paisible, période de latence, et de se consacrer aux divers apprentissages de la connaissance. Mais cet effort s'accomplit d'autant mieux, qu'il s'accomplit dans un climat relationnel stable. Les acquisitions successives de l'enfant se déroulent dans une relation dynamique à l'environnement humain et aux tensions émotionnelles ambiantes. Telle une "peau de tambour", le jeune enfant réagit aux disponibilités qui lui sont procurées.

L'intégration de ces apprentissages fondamentaux suppose une continuité relationnelle et affective qui permette à l'enfant de pouvoir éprouver par ses expériences personnelles et la répétition de ces expériences les effets des changements rencontrés. C'est là où la fonction de contenance évoquée plus haut prend un sens dans les constructions éducatives. Passer du temps pour des enfants de 8 à 10 ans à discuter d'un jeu à mettre en place est autant important que le jeu, dans la mesure où cette discussion se tient en sécurité avec l'assentiment des adultes non inquiets de ce qui se passe. Quand des défaillances sont perceptibles ou avérées dans l'environnement de l'enfant et notamment, quand les adultes n'occupent pas ou plus la place qui est la leur de protecteur de l'enfant, alors les tensions et les résolutions de ces tensions peuvent s'en trouver perturbées.

Le retrait en nombre des animateurs au moment des "temps libres" qui succèdent aux temps "conduits" des activités par ateliers par exemple, avec pour seule présence l'adulte de surveillance, est l'illustration d'une situation éducative qui va raviver les comportements primaires d'agressivité, voire de violence. L'absence des animateurs est alors vécue comme un abandon !

III - L'adolescent

L'entrée dans la puberté qui marque le début de la maturation physique de la sexualité a pour conséquence la modification des équilibres acquis au fil des années précédentes et à la stabilité reconnaissable de la période de latence, va succéder une période de troubles qui nécessite la recherche d'un équilibre sans cesse remis en question par cette sexualité en devenir. Je retiendrai trois traits spécifiques de l'adolescent qui démontrent cette modification des équilibres :

- La Toute puissance et la position dépressive.
- Le Travail de deuil de l'enfance.
- La notion de Corps perçu, corps conçu et image du corps.

A - La Toute puissance et la position dépressive

Deux sentiments qui alternent et qui sont l'expression du bouillonnement intérieur où fulgurance des idées, des points de vue sur le monde, sur les autres, sur soi, se heurtent dans le même temps au doute immédiat des questionnements et à la perception de n'être pas compris, entendu. Se réassurer passe par la mise en déséquilibre de ses certitudes. Les énergies rassemblées peuvent alors se mobiliser dans un climat positif comme dans une position de repli. Des passages à l'acte peuvent advenir, sans raison apparente dans l'immédiat qui sont parfois l'expression d'une difficulté à supporter des propos trop positifs tenus par un adulte quelques jours auparavant.

B - Le Travail de deuil de l'enfance

Les réémergences infantiles viennent croiser les modalités spécifiques du développement adolescent. Et la possibilité pour l'adolescent de pouvoir réaliser l'acte sexuel dans une relation de plaisir mais aussi dans une relation amoureuse, signale tout à coup le changement qui s'opère du passage d'un état (celui de l'enfant) à un autre (celui de l'adulte).

C - L'image du corps

Les transformations liées à la puberté viennent modifier les images du corps, à la fois dans la perception de ce corps qui change, dans lequel il va falloir s'installer et dans les assurances psychiques de ce corps élaborées durant toutes les années de la petite enfance et de l'enfance. Là encore, un équilibre va être à trouver entre ce corps réel et son image. Des réflexions sont donc à avoir à l'occasion de la préparation de vacances avec des ados quand il s'agit de penser les activités "plage" par exemple. Les somatisations fréquentes et les plaintes corporelles à cet âge sont le signe de ces inquiétudes, qui deviennent parfois malaise. Une étude a montré que plus de la moitié des adolescents conduits à l'hôpital après une tentative de suicide, avaient consulté un médecin dans les jours précédents.

Ces atteintes narcissiques de l'image de soi, qui se vivent simultanément au développement des capacités intellectuelles et au jeu de l'argumentation, du plaisir à débattre dans l'affirmation de ses idées, fragilisent la personne adolescente et sont cependant, le passage obligé au changement d'état de l'enfant vers l'adulte. Ces conflits intrapsychiques sont le lot de tout adolescent. Ils seront d'autant mieux assumés que l'environnement humain de l'adolescent sera repérable, bienveillant et à sa place d'adulte.

Philippe Lebailly

Chercheur et auteur d'ouvrages
sur la violence



“Depuis vingt-cinq ans, je travaille dans des institutions éducatives et milite dans des mouvements d'éducation nouvelle. J'ai exercé des fonctions d'éducateur, d'animateur puis de formateur auprès d'enfants ou de jeunes rencontrant des problèmes d'intégration. Je dirige actuellement l'association régionale des Centres d'entraînement aux Méthodes d'Education Active de Midi-Pyrénées (CEMEA).

Les analyses et les propositions développées dans mon intervention s'appuieront sur les recherches en sciences humaines, mes expériences professionnelles, les travaux des CEMEA et sur une étude sur la violence que j'ai menée sur le champ des centres de vacances et de loisirs en lien avec l'université de Caen (Centre d'Etudes et de Recherches des Sciences de l'Education).

J'ai également publié un ouvrage sur la violence des jeunes et plusieurs articles, et j'ai co-coordonné la rédaction d'un guide publié par la JPA Midi-Pyrénées sur la violence en CVL ”.

L'intervention de Dominique Besnard nous a montré toute la complexité du développement d'un enfant et d'un adolescent et donc toute l'importance et la difficulté du rôle éducatif des adultes. Freud disait d'ailleurs qu'il existait trois métiers impossibles : diriger, soigner et éduquer.

Mon intervention va être structurée en deux parties :

I. La première partie va présenter les principaux enseignements de la recherche concernant la violence des jeunes.

II. La seconde partie portera sur la violence en CVL.

Il existe deux difficultés à traiter ce thème de la violence des jeunes :

- Tout d'abord nos analyses sont fortement influencées par des représentations dominantes et par des approches comportementalistes qui disent que les comportements violents seraient liés à l'origine sociale, culturelle ou ethnique de leurs auteurs. La solution viserait au mieux à les rééduquer eux et leurs parents et au pire elle chercherait à les isoler, à les enfermer.

- Le sujet est complexe mais les personnels confrontés à des situations attendent des réponses rapides ; or, comme le titre de mon livre l'indique, je priorise la recherche de la compréhension des situations de violence afin d'essayer de les prévenir et ne pas se trouver limité au traitement après coup des passages à l'acte.

Avant de vous présenter les principaux enseignements de la recherche sur la violence des jeunes, il me semble important de rappeler que ce n'est pas un phénomène nouveau.

Les quelques citations historiques suivantes doivent nous inviter à prendre un peu de distance avec l'actualité. Il ne s'agit pas de nier les évolutions récentes des violences, ni de minimiser la souffrance des victimes et encore moins de chercher à banaliser tout acte de violence comme nous le verrons plus loin. Ces citations visent à dédramatiser pour éviter les logiques sécuritaires et à encourager les acteurs et décideurs éducatifs à comprendre pour agir sereinement et efficacement.

- «Notre monde a atteint un stade critique. Les enfants n'écoutent plus leurs parents. La fin du monde ne peut pas être loin».

Un prêtre égyptien, 2000 avant J.-C.

- «Cette jeunesse est pourrie depuis le fond du cœur. Les jeunes gens sont malfaisants et paresseux. Ils ne seront jamais comme la jeunesse d'autrefois. Ceux d'aujourd'hui ne seront pas capables de maintenir notre culture».

Découvert sur une poterie d'argile dans les ruines de Babylone, 1000 av. J.-C.

- «Le père redoute ses enfants, le fils s'estime l'égal de son père et n'a pour ses parents ni respect, ni crainte. Ce qu'il veut, c'est être libre. Le professeur a peur de ses élèves. Les élèves couvrent d'insultes le professeur. Les jeunes veulent tout de suite la place des aînés ; les aînés, pour ne pas paraître retardataires ou despotiques, consentent à cette démission. Et couronnant le tout, au nom de la liberté ou de l'égalité, l'affranchissement des sexes...».

Platon, 427-347 avant J.-C.

- «J'étais enfant, j'étais petit, j'étais cruel.

Tout homme sur la terre, où l'âme est asservie,

Peut commencer ainsi le récit de sa vie,

On a le jeu, l'ivresse et l'aube dans les yeux.

On a sa mère, on est des écoliers joyeux.

De petits hommes gais, respirant l'atmosphère

A pleins poumons, aimés libres et contents ; que faire,

Sinon de torturer quelque être malheureux ? »

Victor HUGO, «Le crapaud», La légende des siècles, 1878.

Cet extrait de V. Hugo montre que la violence est constitutive de la personne humaine. C'est aussi ce que pensait Freud de l'Homme qui est un être tenté de satisfaire son besoin d'agression aux dépens de son prochain, d'exploiter son travail sans dédommagement, de l'utiliser sexuellement sans son consentement, de s'approprier ses biens, de l'humilier, de lui infliger des souffrances, de le martyriser et de le tuer.

I - Cinq enseignements issus des recherches sur la violence des mineurs

A - Premier enseignement : il est nécessaire d'appréhender les statistiques sur la délinquance avec prudence

Les discours alarmistes sur l'augmentation de la violence des jeunes se réfèrent souvent aux statistiques de la délinquance des mineurs. Or, il s'agit des statistiques des actes enregistrés auprès des services de police et non des actes effectivement commis. Comme le rappelle régulièrement de nombreux chercheurs ou professionnels, nous ne savons pas précisément ce qui relève :

- De l'augmentation effective des faits.
- Du durcissement de la qualification pénale des actes ; par exemple, quand la loi a reconnu le viol comme un crime, les statistiques sur le nombre de crimes, en France, ont augmenté à la fois par ce changement de qualification pénale mais aussi parce que les femmes violées se sont senties reconnues comme victimes. Il en est de même avec la maltraitance des enfants. Aujourd'hui, le fait qu'il existe une forte incitation ou une obligation à signaler les actes de maltraitance en direction des enfants, on assiste donc à une augmentation des statistiques de ce type de violence sans que l'on sache si les faits augmentent effectivement.
- Ou bien des orientations des politiques publiques en matière de police et de justice ; par exemple, la mise en place de la police de proximité et le développement des mesures de réparation entraînent évidemment un plus grand nombre de signalements ; si, du jour au lendemain, on affectait beaucoup plus de personnels à l'inspection du travail, on constaterait une augmentation spectaculaire des infractions au droit du travail.

Malgré tous les faits-divers rapportés, les meurtres ne sont pas plus nombreux aujourd'hui qu'il y a trente ans et ils ne sont pas davantage dus à des enfants. En France, si nous prenons le cas de l'école, il y a chaque année entre 0 et 3 morts dans les établissements scolaires et ceci depuis 20 ans. Cette réalité ne permet pas alors d'affirmer une montée d'une barbarie juvénile et montre une exagération et une manipulation de faits exceptionnels.

Comme le rappelle Laurent Mucchieli dans son livre, de nombreux commentateurs oublient même de rapporter l'évolution des faits à la croissance de la population. Quand le nombre d'homicides, tentatives d'homicides et coups volontaires suivis de mort a augmenté en passant de 2093 en 1972 à 2325 en 1998, la population est passée sur la même période de 51,7 millions d'habitants à 58,7 millions. Le taux de violences mortelles a donc baissé en passant d'un fait pour 24 701 habitants en 1972 à un pour 25 257 en 1998.

Enfin, on oublie souvent que les enfants et les jeunes sont les principales victimes des violences comme le rappelaient, il y a peu de temps les personnels de la Protection Judiciaire de la Jeunesse dans une pétition.

B - Deuxième enseignement : il est important de faire la distinction entre plusieurs types de violences

La notion de violence est polysémique. Limiter la violence aux destructions de biens et aux atteintes contre l'intégrité physique d'une personne en se référant uniquement aux faits incriminés par le droit apporterait une définition objective. Mais cela laisserait de côté de nombreuses autres atteintes contre les personnes ou les biens. De plus dans cette hypothèse, en limitant la violence aux faits incriminés par le droit, on risque de privilégier l'intervention à posteriori et le renforcement de la répression.

Les enquêtes de victimation montrent qu'il faut éviter deux écueils :

- Se limiter aux actes qualifiés pénalement mais qui ne recouvrent qu'une petite part des violences agies et qui ne permettent pas de prendre en compte celles qui tiennent actuellement une grande part dans le développement du sentiment d'insécurité dans un quartier ou une institution éducative.
- Ne parler que de la violence des jeunes en oubliant d'autres types de violence développés par les institutions et leurs personnels, actes qui tiennent d'ailleurs une responsabilité dans la violence des premiers.

Par ailleurs, si les violences relèvent le plus souvent d'un usage abusif de la force, elles peuvent également procéder d'un rapport de domination qui n'est pas toujours observable : des procédés comme l'infantilisation, l'éviction ou l'atteinte à l'intimité, permettent de réduire l'autre sans recourir au registre de l'agression physique ou verbale.

Dans mon livre sur la violence des jeunes, j'avais choisi de retenir une définition large de la violence afin d'encourager les personnels éducatifs à occulter les plus graves et sur lesquelles ils ne peuvent guère agir.

Tout au contraire, je pense qu'il est prioritaire, si on souhaite s'inscrire dans une démarche de prévention, de prendre en considération tous les actes de violence et en particulier d'accorder de l'importance aux actes ressentis par les personnes comme des atteintes à leur intégrité.

J'avais donc retenu la définition suivante :

"La violence est un acte ou une attitude, basé directement ou indirectement sur un usage abusif de la force ou du pouvoir, un manque de respect intentionnel ou non, et ressenti par l'autre comme une atteinte à sa personne, à son intégrité physique, psychique, sociale, culturelle, une atteinte à sa sécurité ou à son sentiment de sécurité".

Avec cette conception large, il ne s'agissait pas non plus de faire un amalgame entre les différents types de violence, ni de confondre les comportements violents avec les comportements agressifs ou avec les conflits.

En premier lieu, il est donc important de distinguer trois grandes catégories de violence car elles ne sont pas agies par les mêmes auteurs et leur traitement ne concernent pas les mêmes personnes.

- Les violences délictueuses : ce sont les actes qualifiés pénalement et qui sont effectivement pénalisés. Leur traitement relève essentiellement de l'intervention de la police et de la justice.
- Les violences institutionnelles : ce sont celles agies par les institutions. Jacques Pain, enseignant chercheur en Sciences de l'Education, parle de maltraitance institutionnelle (appréciations et attitudes portant atteintes aux personnes -carences de l'accueil- mauvais état des établissements) et d'abus symbolique (abus d'autorité -carences en matière de place accordée aux parents dans une institution éducative- non prise en compte de la parole des enfants). Les violences institutionnelles relèvent de la responsabilité des institutions éducatives et de leurs personnels.
- Les violences d'attitudes : ce sont des actes qui, pris individuellement, apparaissent souvent comme peu graves (insulte, impolitesse, refus des règles de vie, provocation, menace, harcèlement, brimade entre jeunes ou avec les adultes, mais aussi manque de respect aux biens et au matériel des institutions). Une tendance récente en France, vise à pénaliser ces actes. Les violences d'attitudes relèvent d'une responsabilité plus partagée entre la population d'un territoire, les pouvoirs publics intervenant sur ce territoire et les institutions éducatives accueillant les enfants et les jeunes.

Il ne faut pas non plus confondre l'agressivité, le conflit avec des violences basées sur un usage intentionnel et abusif de la force ou du pouvoir.

L'agressivité telle que la définissent certains spécialistes, comme Jacques Pain, consiste en une recherche de ses propres limites auprès de l'autre ainsi que les limites de l'autre. Elle est une expression, dans l'immédiateté, d'une modalité défensive. L'agressivité permettrait de se séparer et de se différencier et serait l'expression d'une forme d'affirmation de soi. L'acte agressif ne vise pas à détruire l'autre, mais davantage à se mesurer à lui.

L'agressivité n'est donc pas négative dans sa visée ; elle permet de se structurer, de s'affirmer. Il faut alors chercher des moyens de la canaliser vers des buts constructifs. Faire alors la distinction entre un comportement de type violent, c'est-à-dire avec l'intention de détruire l'autre, où cet autre est nié en tant que sujet et considéré comme un objet et, de l'autre côté, un comportement de type agressif où il s'agit

de vérifier l'existence et la solidité des limites qui séparent l'agresseur à l'autre, reconnu cette fois comme sujet, n'est donc pas sans conséquence sur l'action pédagogique.

Le conflit, fait partie de la relation humaine où se confrontent besoins, intérêts, valeurs de chacun. Il importe d'en sortir "gagnant-gagnant".

Or, nous avons souvent tendance dans notre société à le craindre et à chercher à le nier ou à l'éviter.

Pourtant, les évolutions sociales, les dysfonctionnements institutionnels, certaines pratiques professionnelles sont autant de facteurs conflictuels. Le développement des fonctions de médiation est aussi un autre témoignage de cette réalité et de la difficulté ainsi que de la crainte du conflit. Avec le déclin de la société industrielle, nous perdons un principe de conflictualité sociale –la lutte des classes– au profit de la mise à distance, de l'exclusion et du mépris. La recherche du consensus est également une autre manifestation de ce refus du conflit. Or, l'opposition est un moyen privilégié pour l'adolescent de se situer avec les adultes. La recherche du consensus empêche alors l'adolescent d'être lui-même.

De nombreux comportements des jeunes (affirmation de leur présence de manière visible dans certains espaces publics, provocations...) expriment au contraire une recherche de confrontation avec le monde des adultes.

Refuser le conflit c'est oublier que toutes situations ou sentiments d'oppression, d'injustice nécessitent d'être parlés, compris, confrontés; qu'ils appellent ensuite à un accord visant à trouver une solution de compromis. Le conflit contribue à la régulation sociale dans le sens où il permet d'inventer de nouvelles modalités de vivre ensemble.

Dans un environnement social où la pauvreté se développe dans une frange de la population et où l'avenir de nombreux jeunes apparaît très incertain, ne pas permettre l'expression de ces conflits, c'est prendre le risque de leurs transformations en violence. Ne pas reconnaître la légitimité de la parole des jeunes des cités, c'est leur dénier toute place sociale et ne leur laisser que le recours à la violence.

Le conflit ne concerne évidemment pas seulement les jeunes des quartiers en difficulté mais tous les enfants et les jeunes. Les conflits peuvent entre autre, découler des choix de fonctionnement et d'organisation pédagogique mis en oeuvre dans un séjour.

L'absence de vrais espaces d'expression et de négociation dans les institutions éducatives, ne favorise ni le recours à la parole comme mode de régulation de désaccords et ne permet pas à des enfants et des adolescents de faire l'apprentissage du débat démocratique.

C - Troisième enseignement : les délinquants ne sont pas de plus en plus jeunes

S'étonner que des enfants de 10-12 ans commettent des actes de violence, c'est oublier ou méconnaître les données sur la délinquance des mineurs. Comme de nombreuses études mondiales l'ont montré, ce n'est pas à l'adolescence qu'un jeune peut commencer à commettre des actes illicites mais plutôt à la préadolescence. C'est certainement la plus grande visibilité des actes commis par ces enfants et/ou la plus grande difficulté des adultes à les réguler qui expliquent ce sentiment de rajeunissement des auteurs de violence.

D - Quatrième enseignement : il faut davantage prendre en considération les violences d'attitudes

La recherche a montré, grâce en particulier aux enquêtes de victimation mises en oeuvre depuis plusieurs décennies dans les pays nord-européens et beaucoup plus tardivement en France, que la violence ne se limite pas aux actes qualifiés pénalement mais concerne l'ensemble des préjudices portés ou les souffrances infligées avec intention par quelqu'un à autrui et qu'elle est le plus souvent constituée de petits actes peu pénalisés.

Par contre, la répétition et l'accumulation de ces micro-violences créent un climat d'oppression détestable et dangereux qui entraînent de la souffrance chez la victime, provoquent l'abandon de l'espace public par la communauté et le repli sur soi, dégradent la vie quotidienne et construisent un sentiment d'impunité dangereux chez l'agresseur.

S'il est incontestable que certaines formes de délinquance ont augmenté en France, les études montrent que ce sont les violences d'attitudes qui progressent le plus dans la société comme dans les institutions éducatives et ce sont elles qui alimentent le plus le discours sur l'insécurité de certains habitants et professionnels.

S'il est important de prendre en considération l'impact négatif sur le corps social et les effets psychologiques sur les victimes des micro-violences, il faut être vigilant à ne pas tomber soit dans une dérive comportementaliste qui tend à individualiser la violence et à n'en rendre responsable que l'auteur et sa famille, soit dans une dérive sécuritaire comme celle qui vise à désigner certaines catégories sociales comme dangereuses en particulier les jeunes de banlieues issus de l'immigration. Ces deux approches sont dangereuses car elles retirent toute responsabilité au système social et aux pratiques des institutions.

5 - Cinquième enseignement : il ne faut pas se tromper dans l'interprétation des violences agies par les jeunes des quartiers en difficulté

Si ce cinquième enseignement ne concerne certainement pas les séjours organisés par le C.C.E. Air France, il semblait néanmoins intéressant d'en faire part, du fait des responsabilités professionnelles ou militantes de ses agents.

Il existe une tendance majoritaire à appréhender les actes de violence commis par les jeunes de cités reléguées comme résultant d'un déficit de repères et d'autorité dont les parents seraient les principaux responsables. Pourtant, ces violences d'attitudes ne sont pas la conséquence d'une absence de repères ou d'une contestation des normes sociétales, mais bien la réponse réactive, identitaire et conformiste des jeunes des cités reléguées à l'humiliation vécue. La violence est donc moins, pour les jeunes de ces quartiers, une transgression ou un manquement aux règles de civilité du "vivre ensemble", qu'un mode de défense et de réaction face à l'abandon dont ils se sentent l'objet.

Les jeunes des cités recherchent le respect

L'effritement de la société salariale et du monde ouvrier a des effets négatifs sur les jeunes des quartiers populaires. Le mépris et l'humiliation ressentis se transforment alors en recherche du respect qui peut recouvrir à des pratiques délinquantes. Comme l'ont mis en évidence les résultats de l'étude d'Eric Debarbieux réalisée sur plusieurs années dans des agglomérations françaises, un processus de socialisation des adolescents, nommé la "loi du plus fort" est à l'oeuvre dans les quartiers populaires.

Le témoignage suivant, d'un responsable d'un service jeunesse en région parisienne illustre bien ces enjeux de réputation et cette recherche du respect de la part des jeunes de cités.

● La course au million

« .../... les gamins, dans la rue, ont un fonctionnement et une lecture du monde à eux.../... ces fonctionnements-là tournent autour de la réputation .../...et même ceux qui n'adhèrent pas à ce fonctionnement-là sont obligés, à un moment ou à un autre, d'en tenir compte.../...Aujourd'hui ils parlent d'une course qu'on appelle la course aux millions.../...c'est-à-dire qu'il y a des gamins qui sont persuadés que, pour être reconnus et vus, il faut posséder vite fait un million.../...on sait que le million on ne va pas l'avoir de n'importe quelle façon, et que ça oblige des actions, des fonctionnements et donc à partir de là, il y a toute une idée autour du respect qui va s'installer et qui va obliger le respect, parce que le mec se sera démerdé, parce qu'il l'aura acquis... ».

Extrait d'interview d'un responsable d'un service jeunesse en région parisienne.

La loi du plus fort et la domination machiste structurent les rapports dans les quartiers

Les attitudes agressives, les bagarres, le fait de marquer son territoire par l'insulte ou l'intimidation permanente, les absences scolaires répétées, les regroupements dans des halls d'immeubles, le racket ainsi que d'autres délits et comportements de domination ont une logique. Il s'agit pour ces adolescents de s'affirmer et de se valoriser pour être respectés. L'attitude adoptée individuellement définit son statut auprès des autres jeunes. Celles et ceux qui ne peuvent pas appliquer ces comportements de domination sont voués au harcèlement permanent. La faiblesse, se laisser faire, se laisser humilier ou offenser, sont des attitudes dévalorisées ; il y va de son honneur et de sa réputation !

Les difficultés de certains professionnels à réagir à des interpellations, menaces ou provocations de la part d'enfants ou d'adolescents ont alors de grandes chances de les invalider auprès de ces derniers.

Comme l'écrit le sociologue toulousain Daniel Welsler-Lang , le recours à ces comportements virilistes répondent à la peur du chômage, du racisme, à l'état de non-droit que l'on essaie d'imposer aux jeunes des quartiers populaires issus de l'immigration, à la souffrance de ne pas pouvoir exhiber les autres attributs de la virilité, notamment les honneurs qui permettent "normalement" de disposer des privilèges masculins liés aux positions sociales de père, conjoint et homme ordinairement viril. Ce modèle de domination machiste s'impose également chez les adolescentes des quartiers populaires.

Les jeunes des cités ne sont ni contestataires, ni déviants !

Pour être reconnu comme dominant par les pairs et les institutions, il faut être visible ; l'apparence (affirmation de la force physique, maîtrise de l'oralité, opposition affirmée aux adultes, tenue vestimentaire) permet à chacun de se situer dans ou hors des normes de "la loi du plus fort" et affirmer sa place. Cette logique de l'apparence n'est en aucun cas l'expression d'une déviance ou d'une contestation au regard des normes sociales dominantes du libéralisme en vigueur, elle est au contraire d'un extrême conformisme.

II - Quelle est la situation dans les centres de vacances et de loisirs ?

Une enquête sur la violence réalisée en Normandie auprès d'organisateur et d'une centaine de directeurs et animateurs ayant encadré un CVL durant l'été 2000 m'a permis de mettre en évidence plusieurs constats :

- Comme l'école, les CVL ne sont pas confrontés à une montée des violences délictueuses graves comme les agressions physiques à l'encontre des adultes ou comme le racket.

Si nous prenons l'exemple de deux organisateurs de CVL bas-normands qui ont accueilli 8500 enfants et adolescents durant l'été 2000, nous obtenons :

- 14 renvois soit 0,16 % des enfants ou adolescents accueillis,
- 9 déplacements d'un séjour à un autre, soit 0,1 % d'enfants accueillis.

Une mini-enquête réalisée par le bureau des CVL du Ministère auprès de 70 DDJS a permis de constater qu'il y avait moins de 1% des centres dont un acte de violence avait été repéré ou déclaré (renvois de mineurs, agressions verbales...).

Les victimations relèvent surtout de violences d'attitudes

Les plus importantes sont les insultes (91 % des séjours) et les enfants y sont assez fréquemment confrontés. Selon les personnels éducatifs interrogés, aucune équipe éducative n'a été confrontée à des violences délictueuses graves comme le racket, les agressions avec arme ou à des violences sexuelles. Ce sont les refus d'activités qui cumulent les scores les plus négatifs. Il faut noter que le refus d'activité peut être autant une victimation pour les personnels qu'une souffrance pour les enfants obligés parfois de participer à une activité non désirée.

- Les enfants et les jeunes, comme dans l'ensemble de la société, sont les principales victimes des violences agies.
- Certaines caractéristiques des séjours (effectif important, mauvais état des locaux, diversité sociale, culturelle et d'âge du public) peuvent devenir des facteurs de risques de violences lorsqu'elles ne sont pas prises en compte, au niveau de l'organisation et du fonctionnement des centres.
- Les centres de loisirs et de vacances sont inégalement touchés par la violence : les centres accueillant une majorité d'enfants ou d'adolescents résidant dans des quartiers en difficultés sont plus que les autres confrontés à la violence. Deux caractéristiques nouvelles, souvent liées, se rencontrent dans ces séjours au niveau des victimations commises par les enfants ou les adolescents accueillis.

- > La première consiste en des provocations permanentes qui visent aussi bien les autres publics du centre, que l'équipe éducative ou l'environnement du séjour. Elles consistent essentiellement en des violences d'attitudes (insultes, impolitesse, refus des règles de vie...), mais se traduisent parfois par des actes de délinquances. Ces attitudes qui ressemblent à du harcèlement laissent parfois atterrées les équipes pédagogiques.
- > La seconde caractéristique est l'existence de groupes constitués avant le séjour qui ne s'intègrent pas dans le fonctionnement du centre et qui se situent en dehors de son projet.

Les données étudiées ont permis d'identifier deux causes principales :

- L'existence de fragilités importantes au niveau de l'organisation pédagogique et du fonctionnement des centres et des attitudes éducatives des personnels.
- Des dysfonctionnements au niveau des conditions d'information et d'inscription des enfants.

Je ne développerai pas la seconde cause sur les dysfonctionnements en amont de l'arrivée des enfants sur les séjours car l'organisation mise en oeuvre par le C.C.E. Air France concernant les modalités d'information des parents et des jeunes risque peu d'être génératrice de violences dans les séjours.

A - Les refus d'activités sont très fréquents

Comme à l'école, la première violence perçue par les personnels éducatifs des séjours est tout ce qui détourne l'activité qu'ils avaient prévu de faire. Si le cadre de l'école, lié entre autre à l'obligation scolaire et aux programmes prédéfinis, peut expliquer l'existence de contraintes et donc de rapports plus conflictuels autour des activités scolaires, nous pourrions attendre trouver moins de tension autour des activités dans le cadre des centres de vacances et de loisirs.

Plusieurs raisons expliquent l'importance de ces refus ou détournements d'activité dans les centres de vacances et de loisirs :

- Tout comme pour les enseignants, derrière cette sensibilité aux risques de désorganisation de l'activité pédagogique, il faut y voir une crainte de remise en cause de l'autorité de l'animateur. Les refus des enfants de participer à l'activité proposée constituent alors des atteintes à l'image de l'animateur. Les discours sur la perte de l'autorité des adultes peuvent également provoquer des durcissements non justifiés des positionnements des personnels éducatifs : pour être reconnu comme un bon éducateur, il faut avoir de l'autorité et l'autorité, c'est "on en impose".

- Une seconde raison pouvant expliquer ces refus d'activité, provient de l'évolution des CVL qui ont subi il y a quelques années, l'influence négative de la logique marchande mais aussi de la demande des familles et, qui ont transformé les séjours de vacances en offre d'activités thématiques. Cette logique s'est traduite par une organisation des centres essentiellement basée autour de l'élaboration de planning d'activités. L'initiative de l'enfant se trouve alors réduite à une liberté de choix dans un planning défini. Les envies de ne rien faire, d'être seul ou avec des copains à discuter ou écouter de la musique, ou de faire tout autre chose que ce qui est proposé sont rarement envisagées et prises en compte. Pourtant, comme le montrent plusieurs enquêtes nationales, comme celle des Francas sur les loisirs des 8-14 ans, le temps libre évoque le plus souvent pour les enfants et les adolescents le jeu et l'amusement avec les copains et copines. Ils définissent le temps libre par opposition aux pratiques fortement encadrées. Nous pouvons alors comprendre les refus d'activité comme résultant d'une part trop grande prise par les temps organisés et cadrés par rapport aux temps libres dans les séjours de vacances.
- Une autre raison est l'existence d'un décalage d'ordre culturel ou d'âge entre les activités proposées et les envies ou besoins des enfants ou des adolescents. Les refus d'activités sont plus fréquents dans les séjours où existe une mixité des publics au niveau de leur âge ou de leur origine socioculturelle.

B - Deuxième fragilité constatée dans l'étude : il existe une conception erronée de l'autonomie

Dans plusieurs des cas étudiés, l'autonomie est associée pour beaucoup d'animateurs et de directeurs à la liberté de choix. D'autonomie, on passe à liberté de choix et ensuite à décider sans l'adulte. Et ceci, sans que soient prises en compte les capacités effectives des enfants ou des adolescents concernés en fonction de leur âge, leur expérience et leur personnalité. Au lieu de réfléchir et définir les conditions précises qui garantissent aux enfants la sécurité et la liberté d'action et d'initiative dans un cadre structuré et structurant, l'autonomie est souvent proclamée seule et comme allant de soi. La célèbre devise de Maria Montessori, "aide moi à faire tout seul", nous rappelle pourtant que l'autonomie n'est pas un don mais qu'elle est à construire. Si nous devons nous méfier d'entretenir la dépendance par un guidage excessif, l'abandon trop rapide de l'enfant à lui-même est tout aussi dangereux.

C - Les personnels éducatifs ont parfois des attitudes insécurisantes

Dans plusieurs cas étudiés, des animateurs se laissent frapper ou agresser par des enfants sans réagir. Un adulte qui se laisse frapper par un enfant perd son statut de protecteur et de garant du cadre éducatif. Un tel comportement risque très souvent

de conduire l'enfant à chercher plus loin et parfois par des actes plus graves les limites. De telles situations ne sont pas isolées car il est fréquent d'entendre, dans les temps d'analyse d'expérience dans les formations BAFA, des animateurs raconter leur désarroi et leur sentiment d'être démunis face à des enfants ou des adolescents qui viennent les provoquer ou les agresser physiquement. Leur histoire personnelle et souvent leur modèle éducatif de référence (l'éducation harmonieuse) ne les préparent pas bien à gérer de telles situations. Leur incapacité à rappeler et garantir l'interdit de la violence génère de l'insécurité et de la violence. A leur niveau personnel, ces situations sont également vécues avec beaucoup de souffrance.

D - Les différences et les spécificités du public à l'intérieur d'un même séjour sont insuffisamment prises en compte

Dans plusieurs des cas étudiés, les attitudes des personnels éducatifs et l'organisation pédagogique mise en place ne prenaient pas en compte les différences d'âges, d'origines socioculturelles et les caractéristiques personnelles des enfants ; Ce qui ne permettait pas de créer un cadre sécurisant, structurant et garantissant le vivre ensemble.

Un des cas analysés (centre de vacances 6-14 ans) illustre bien comment une équipe peut créer un cadre insécurisant. Après le séjour, un enfant de 7 ans rapporte à sa mère, qu'il a assisté à une fellation faite par un enfant à un autre enfant tous deux plus âgés que lui. Les garçons de cette colonie partageaient le même espace sanitaire et s'étaient répartis dans leurs chambres librement, quel que soit leur âge (autre exemple d'une conception erronée de l'autonomie). L'équipe d'animation ne s'était pas interrogée sur la nécessité de prévoir des répartitions différenciées des garçons en fonction de leur âge afin de respecter des rythmes de vie différents, garantir une intimité des petits comme des plus grands et éviter de confronter les plus jeunes aux pratiques des plus âgés comme celle rapportée dans ce cas. Cette indifférenciation de l'organisation des espaces de vie collective en fonction des âges témoigne d'une méconnaissance ou d'une non prise en compte des caractéristiques des enfants : rythme de vie, besoins affectifs, rapport à la sexualité... Cette méconnaissance du public s'accompagne certainement d'une représentation qui n'envisageait pas d'activité sexuelle entre pré-adolescents de 12-14 ans d'autant plus du même sexe.

E - Des temps libres mal organisés ou mal surveillés

Le fait que les violences soient plus souvent agies pendant les moments libres interroge sur "où sont" et "que font" les animateurs. Les moments libres dans les centres sont souvent des temps où les enfants sont laissés seuls ou avec une moindre surveillance. Or, les enquêtes sur la violence à l'école ont mis en évidence que plus le nombre d'adultes surveillant les récréations et l'heure du déjeuner est élevé, plus le niveau des violences est bas.

Au déficit de surveillance, il faut également s'interroger sur comment sont organisés les moments libres (quels aménagements et quels matériels, quels jeux sont mis à la disposition des enfants ?). Les exemples rapportés font apparaître que ces moments sont rarement préparés par les équipes pédagogiques.

F - Les émotions des enfants et des adultes ne sont pas accompagnées

Nous avons constaté une absence d'empathie dans les situations de violence étudiées. L'empathie consiste à se mettre à la place de l'autre et comprendre que son action fait sens pour lui, même si pour nous ce n'est pas le cas. Cela signifie que l'éducateur apprécie l'enfant ou le jeune dans sa totalité et non de façon conditionnelle.

Dans les situations de violences rencontrées, il existait peu ou pas de prise en compte des émotions individuelles et de leurs effets sur les personnes et les situations ; il y avait un accompagnement des victimes insuffisant tant du côté des enfants que du côté des animateurs.

Or, plusieurs chercheurs se référant à Henri Laborit rappellent qu'un individu confronté à des situations d'angoisse dispose de trois solutions pour y faire face :

- Se soumettre : mais il faut de la gratification en contrepartie.
- Fuir : l'augmentation des violences auto destructives montre que des jeunes ont de plus en plus recours à cette solution, mais ce sont aussi les fugues racontées dans les différents cas étudiés.
- Lutter, mettre en mots ; mais il faut avoir des espaces de parole à sa disposition, un vocabulaire suffisamment important pour exprimer ses pensées et que le conflit soit posé et assumé par les adultes. Or, j'ai pu constater qu'il existait de nombreuses carences en ce domaine.

Quand aucune de ces solutions n'est applicable, il ne reste que le passage à l'acte pour gérer ses angoisses ; comme le dit Jacques Pain, la violence devient alors le premier des antidépresseurs.

Ce manque d'empathie des personnels et leur difficulté à se décentrer de leurs émotions ne leur permettent pas d'appréhender certaines situations de manière ouverte. La résonance que peut avoir un acte auprès d'un personnel ou l'analyse première qu'il s'en fait, peut l'amener à se crispier sur une position, l'empêcher de voir le point de vue et les motivations des jeunes et ainsi bloquer la situation.

La plus grande barrière qui s'oppose à la communication mutuelle interpersonnelle est notre tendance toute naturelle à juger, évaluer, approuver ou désapprouver les idées ou les actes de l'autre personne ou de l'autre groupe. Notre première réaction lorsque nous entendons parler ou voyons agir quelqu'un est une évaluation immédiate, un jugement plutôt qu'un effort de compréhension. Si une personne

exprime un sentiment, une attitude ou une opinion, nous avons tendance à penser aussitôt : "c'est juste", ou "c'est stupide" ou encore "c'est anormal", "ce n'est pas raisonnable", "c'est faux", "ce n'est pas bien".

Il est rare que nous nous permettions de comprendre exactement le sens qu'ont ses propres paroles ou ses actes pour celui qui les exprime. Un moyen pour tendre vers cet objectif est de nous imposer cette règle qui consiste à réexposer, résumer les idées, points de vue, sentiments de l'autre personne qui a parlé avant nous, de manière exacte et satisfaisante pour celle-ci, avant d'exprimer et présenter notre position. Cela signifie qu'avant de donner notre propre point de vue, nous devons découvrir, comprendre, assimiler celui de l'autre au point de pouvoir le reformuler de manière satisfaisante à sa place.

G - Il existe une difficulté à mettre en mot les conflits et à sortir de la violence

Le recours à la violence de la part des enfants ou des adolescents résulte souvent de leur impossibilité à avoir pu faire entendre un désaccord, une revendication ou une souffrance. Cette impossibilité provient d'attitudes relationnelles des personnels et de procédures pédagogiques qui ne facilitent pas la mise en mot du conflit.

Dans aucun des cas étudiés, nous n'avons rencontré de procédures visant à établir les faits, permettant aux enfants de donner leur point de vue et se défendre, recherchant le meilleur moyen de réintégrer l'auteur dans la communauté éducative tout en réinstaurant l'interdit transgressé.

Alors que dans les différents cas de violence rencontrés, les modalités de traitement auraient dû être l'occasion de poser une sanction éducative qui réaffirme l'interdit de violence garant du vivre ensemble, signifie aux jeunes la responsabilité de leurs actes et étudie avec eux les moyens de la réparation, les procédures utilisées ont été génératrices de nouvelles violences et les ont confortés dans une image d'enfant ou d'adolescent violent. Pour certains jeunes, chaque passage à l'acte et chaque punition viennent successivement renforcer leur image de sujets violents.

Par ailleurs, les enquêtes sur la violence à l'école ont mis en évidence les effets négatifs des pratiques arbitraires ou illégales en matière d'attribution des sanctions. Dans un des cas étudiés dans mon enquête, le traitement d'une situation conflictuelle (refus d'un enfant de participer à l'activité proposée par son animateur) est appréhendé par la directrice de manière très fermée : elle doit punir l'enfant car ne pas le faire signifierait remettre en cause l'animateur et pourrait être interprété comme de l'impuissance du côté de l'équipe.

H - Le premier jour du séjour insuffisamment préparé

Les projets pédagogiques oublient souvent de prendre en compte la particularité du premier jour où tout n'est pas encore en place. Cette préparation du premier jour est en particulier nécessaire pour les séjours où un travail en amont n'a pas pu être réalisé avec les enfants et les parents.

Si l'accueil au centre, d'enfants ne connaissant pas encore leurs animateurs mais ayant déjà pu manifester des comportements de chahuts, de provocations voire de violences lors du trajet, n'est pas adapté, le risque est grand, pour l'équipe, d'être débordé par certains enfants ou adolescents qui savent profiter des moindres failles d'une organisation incomplète. Or, les équipes de ces centres ont souvent insuffisamment pensé et préparé cet accueil afin d'éviter ces débordements, rassurer, donner des repères, poser des limites...

i -Les situations nouvelles tant au niveau des activités que de la vie quotidienne sont insécurisantes

Des études, dont une récente conduite par Cécile Kindelberger pour la JPA et l'Université Paris X, ont montré que les composantes d'une situation interféraient sur les comportements d'un individu. Plus une situation sollicite certaines compétences ou de multiples compétences, plus elle est alors "contraignante" pour les individus qui sont mis sous pression par la diversité et/ou la spécificité des compétences nécessaires pour s'adapter à la situation.

Les situations plus ou moins prévisibles sollicitent chez l'enfant :

- des compétences cognitives (comprendre, mémoriser, focaliser son attention...)
- des compétences socio-émotionnelles (savoir interagir, tolérer la frustration...)

Les centres de vacances, qui ont vocation à offrir des situations diversifiées et parfois totalement nouvelles, doivent en tenir compte. Or, certaines situations rencontrées en CVL sollicitent beaucoup de ces ressources. Certains jeux collectifs traditionnels, par exemple, sont souvent peu prévisibles car nouveaux pour les enfants. Ils sollicitent une compréhension des règles, une dimension collective et une nécessité de réguler les frustrations associées au jeu. Certains moments de la journée, spécifiques des séjours, comme les temps calmes, le coucher en hébergement collectif, la toilette avec d'autres, peuvent constituer des situations nouvelles pour les enfants. Certains jeunes ne possèdent pas toujours les capacités ou ne connaissent pas les codes pour faire face à la diversité des situations vécues en CVL.

Plus la situation fait appel à une compétence dont l'enfant ne dispose pas aisément ou il ne connaît pas le déroulement, plus il risque de présenter selon ses dispositions personnelles, des comportements inadaptés (l'agression ou l'isolement par exemple).

C'est pourquoi, à l'inverse de situations prévisibles faisant appel à des schémas de réponse connus et donc sécurisants, l'absence de prévisibilité de certaines situations peut expliquer le recours de l'enfant à des conduites agressives et être facteur de violences. Or, beaucoup d'animateurs accordent de l'importance à la découverte

de nouvelles activités et recherchent des situations événementielles à faire vivre aux enfants. Vous pourrez trouver quelques conseils dans une des fiches du guide que nous avons réalisé avec la JPA de Midi-Pyrénées.

J - Il existe un manque de protection et de considération à l'égard des jeunes de cités reléguées

Les violences sont plus fréquentes dans les séjours accueillant une majorité d'enfants et de jeunes résidant dans des quartiers relégués. Si le laisser-faire face aux violences des jeunes n'est pas acceptable car les adultes se doivent de porter les exigences et les interdits socialisants, bien trop souvent, nous oublions les besoins spécifiques et les souffrances de ces jeunes de quartiers en difficultés. Les CVL devraient comme toutes les institutions éducatives sécuriser les jeunes et apprendre le vivre ensemble, c'est-à-dire :

- Offrir un accueil chaleureux qui signifie que les enfants sont précieux et un hébergement de qualité qui respecte l'intimité et permette des expériences d'apaisement et de détente.
- Instituer des règles sécurisantes, structurantes et appliquées à tous, adultes comme jeunes et apprendre aux enfants et aux jeunes le sursis à la violence et à différer leurs envies.
- Réparer l'image sociale négative de ces jeunes en leur permettant de découvrir grâce à certaines activités leurs potentialités.
- Instaurer des espaces de débat entre jeunes et adultes permettant l'expression d'une parole authentique.

Un tel cadre éducatif, peut permettre de rétablir un peu de confiance du côté des jeunes et les amener à renoncer à la violence parce qu'ils se sentiront contenus, considérés et valorisés.

Les discours publics actuels appelant au renforcement de l'autorité et des règles risquent d'enfermer un peu plus les jeunes des cités dans leurs images négatives et renforcer leurs comportements d'opposition et de violences réactives.

Nous pouvons entrevoir qu'en face de chacune des causes génératrices de violence il existe des pistes d'actions préventives. Il est donc possible d'agir pour prévenir et mieux gérer les situations de violence en CVL.

Caroline Millous

Responsable de l'action sociale à Air France

Caroline Millous a souhaité mettre en exergue que le rappatriement d'un jeune, en cas de violence excessive, devait parfois être analysé plus attentivement. Les directeurs de centre doivent alors avertir le C.C.E. qui, lorsque la situation le préconise, relaie l'information au service social. En effet un jeune qui manifeste des marques de violence verbale et/ou physique peut être révélateur d'un mal être issu d'un environnement social et familial particulier.

Les services sociaux d'Air France sont une alternative, un outil, au service des directeurs, qui permettent de trouver des solutions ou d'ouvrir une réflexion face à des situations. Le signalement de marques de violence sur l'enfant (cf. La maltraitance) ou le signalement de troubles de comportement excessif est plus qu'un devoir, c'est la loi !

Le signalement, quelle qu'en soit sa teneur, doit être réalisé rapidement. Il est arrivé que certaines situations soient relatées 2 ou 3 mois après les incidents : il est alors impossible d'intervenir auprès de l'enfant ou des parents. La rapidité est indispensable pour traiter ces cas, car parfois trop tard, ça peut être grave !

Il faut que les directeurs prennent conscience de l'importance du signalement et de son contenu : il faut qu'il soit daté, écrit lisiblement, signé nominativement et qu'il reprenne les faits concrets, objectivement et les paroles de l'enfant (qui sont les plus importantes et qui auront le plus de valeur). Il faut donc porter une attention particulière pour faire abstraction de son ressenti et retranscrire en priorité les mots de l'enfant.

Les commissions

Commission 1

Traitement des passages à l'acte – sanction éducative

Lorsqu'un jeune transgresse un interdit et en particulier s'il commet un acte de violence, comment réagir ? Sanctionner, c'est re-sacraliser l'interdit qui a été bafoué ce qui est différent de punir.

Les différentes enquêtes sur la violence, en particulier en milieu scolaire, ont mis en évidence que les jeunes étaient très sensibles aux sanctions arbitraires et injustes et que celles-ci étaient génératrices de nouvelles violences. Alors, sur quelle procédure s'appuyer pour garantir un traitement positif de la situation ? Comment respecter les principes du droit ? A quelle condition la sanction peut-elle avoir un effet éducatif ? Quel accompagnement des émotions est prévu et mis en place (victime, auteur et personnel) ?

Commission 2

Autorité – expression - négociation

Le recours à la violence de la part d'enfants ou de jeunes peut résulter d'une impossibilité à avoir pu faire entendre un désaccord, une revendication ou une souffrance. Mais il peut également résulter d'une absence de limite posée par les adultes. Dans ces deux cas, se posent les questions de l'autorité des adultes chargés d'encadrer les enfants, des espaces d'expression et de celle des marges de négociation.

Commission 3

Refus d'activité – contraintes et prévisibilité des activités

La question des activités est centrale dans un séjour de vacances. Par activité, nous entendons autant les activités sportives ou culturelles proposées aux enfants que celles liées à l'organisation de la vie collective et quotidienne du séjour.

Or, les refus d'activité sont très fréquents. Ils peuvent résulter d'un décalage entre les attentes ou les besoins des enfants et les propositions qui leur sont faites. Ils peuvent provenir d'un décalage d'ordre culturel ou d'âge ou bien d'un décalage entre les visées éducatives de l'équipe et les modèles de vie des jeunes.

Par ailleurs, des études ont montré que plus une situation sollicite des compétences, plus elle est nouvelle et donc imprévisible, plus elle risque de mettre en difficulté une personne et développer des réactions de fuite ou d'agressivité. Pourtant, le centre de vacances vise à permettre de vivre des expériences et des activités nouvelles.

Commission 4***Autonomie : entre laisser-faire et prise en charge excessive***

"Aide-moi à faire tout seul" disait Maria Montessori. Or, dans la pratique, nous pouvons constater deux interprétations opposées de l'autonomie qui peuvent être génératrices de comportements violents. La première consiste à associer l'autonomie à une liberté de choix souvent traduite en laisser-faire. Cette interprétation ne prend pas en compte les capacités effectives des enfants. L'autre conception consiste en une prise en charge excessive des jeunes qui ne leur permet pas le tâtonnement nécessaire à l'apprentissage et la prise de responsabilité.

Commission 5***Violences d'attitude***

Les violences d'attitude (insultes, menaces, moqueries, brimades, provocations, ...) sont bien davantage présentes dans les séjours que les violences délictueuses graves. Or, répétées et accumulées, elles créent dans le séjour un climat détestable pour les victimes, dégradent la vie quotidienne de tous et construisent un sentiment d'impunité dangereux chez l'agresseur. Comment alors ne pas minimiser leur impact négatif et ne pas laisser s'enclencher un processus de dégradation des relations ? Comment offrir d'autres possibilités d'affirmation et de valorisation pour les enfants qui ont recours à ces comportements négatifs ?

Commission 6***Conflit de règles ou conflit de valeurs***

Les interdits posés dans nos séjours, les règles instituées et les organisations pédagogiques mises en place par les équipes ne résultent pas d'un choix de confort ni d'un caprice d'adultes. Elles découlent d'un choix de valeurs éducatives, de la réglementation en matière d'accueil et de protection des mineurs et des conditions garantissant une relation de confiance avec les parents. Ces différentes motivations ne sont pas toujours explicites pour les enfants et les jeunes que nous accueillons. Or, quand ces interdits, ces règles ou ces organisations sont contestés ou mis en cause par les jeunes, comment répondons-nous ? Prenons-nous le temps d'explicitier les valeurs sous-jacentes à nos choix d'organisation ? Répondons-nous à ce besoin de débattre des adolescents ?

Commission 1

Traitement des passages à l'acte – sanction éducative

On a commencé par revisiter la distinction entre "sanction" et "punition" et ensuite nous nous sommes attachés à définir ce que signifiait le passage à l'acte. Le passage à l'acte se traduit par la transgression d'un interdit, ce qui nous mène à redéfinir les règles et les attitudes non-négociables.

1- Diverses formes de violences

On a distingué violence physique et violence verbale, cette dernière a posé problème quant à sa classification en terme de «passage à l'acte». Il ne faut pas céder devant une banalisation de la violence verbale étant donné que c'est la plus constatée dans nos centres.

a- La violence verbale

Il est difficile de se positionner vis à vis de la violence verbale qui peut prendre des formes diverses :

- pseudo-connivence entre adolescents (jeux).
- attitude volontaire et agressive vis-à-vis d'autrui (comportement irrespectueux) jusqu'au harcèlement moral (intimidation) qui s'avère beaucoup plus insidieux (car cela peut se passer à notre insu).

b- La violence physique

Dans la violence physique on englobe la violence qui s'exerce contre l'environnement (dégradation matérielle), la violence tournée vers autrui, la violence contre soi-même. D'où l'importance d'être vigilant et à l'écoute du jeune pour éviter que la violence ne se retourne contre la personne qui prend en charge la victime.

c- Le vol

Le vol a été évoqué comme un acte de violence dans le sens où il dégage une victime (celle qui a été volée). Ce cas particulier nous a amené à réfléchir sur la pertinence d'une sanction collective.

Comment attribuer une sanction collective dans la mesure où tous les membres du groupe ne sont pas auteurs de l'acte de violence ?

La sanction collective ne peut s'appliquer que si le groupe entier est reconnu responsable de l'acte.

Attention La sanction collective est arbitraire, c'est une «arme à double tranchant». En effet, une telle menace peut conduire à ce que le coupable se dénonce (rare) ou faire émerger des conflits (sentiments d'injustice). On est tous contre le principe de la sanction collective, elle révèle notre impuissance à gérer un problème dans la mesure où le sentiment d'impunité est renforcé.

2- Qu'est ce qu'une sanction éducative ?

Une sanction nous paraît éducative lorsqu'elle est reconnue et acceptée par son auteur et qu'elle engendre une prise de conscience. Un directeur a soumis l'idée que le jeune propose une sanction mais que c'est l'équipe d'encadrement qui décide.

Sur quelle procédure s'appuyer pour garantir un traitement positif ?

La sanction doit être différée dans le temps pour permettre à son auteur et à l'équipe d'encadrement une réflexion et stopper la spirale de la violence.

Instaurer un dialogue avec la victime :

- rappel de l'interdit transgressé,
- discussion avec le reste du groupe.

CONCLUSION

Commettre un acte de violence c'est porter atteinte à l'intégrité du groupe, être dangereux pour soi et pour les autres. Avant de prendre toute sanction, le dialogue s'avère une vertu nécessaire.

Commission 2

Autorité – expression - négociation

1- Définition, perception des mots

- mots séparés.
- associés.

→ visions différentes des participants.

2- Dans quel axe se placer ?

- a- prévenir la violence,
- b- gérer des actes de violence, des conflits.

3- Un axe de discussion s'est engagé par des questions basées sur l'autorité

- a- Comment on la construit et sur quoi ?
- b- Comment on la fait comprendre et comment est-elle comprise ?
- c- Comment on la vit et comment on la fait vivre ?

1^{ère} question : Comment et sur quoi se construit l'autorité ?

- Elle est liée au cadre de vie mis en place dans le projet pédagogique.
- L'autorité passe par la notion de respect mutuel adulte/enfant (respect du rythme).
- Le centre de vacances est une micro-société qui nécessite des règles.

2^{ème} question : Comment la comprendre et comment est-elle comprise ?

- Expliquer les règles après les avoir données même les non-négociables
- Prendre le temps de l'explication, de la clarification et de l'évolution.
- Les moyens : la lettre avec un maximum d'information, le Panorama, les orientations éducatives du C.C.E. et la rencontre avec les jeunes.
- Un temps de présentation des règles au début et tout au long du séjour s'il y a besoin.

3^{ème} question : Comment la vit-on et comment la fait-on vivre ?

- Respect des règles pour tous. Cohérences dans l'équité.
- Être à l'écoute, plus disponible et plus cohérent (l'équipe a un devoir d'observation).
- Pas d'autoritarisme. L'autorité ne passe pas par la contrainte.
- Ne pas nier le conflit, ne pas l'ignorer mais l'affronter et le gérer.
- Respect du rythme biologique des enfants et des adultes (la fatigue est source de violence).

- Temps de discussion pour désamorcer des tensions. Temps de discussion quotidienne.
- Mise en place d'activités valorisantes pour l'enfant en évitant certains jeux qui mettent l'enfant en souffrance.

CONCLUSION

- Difficultés rencontrées pour donner un sens aux mots à travers le thème de la violence. Ex : qu'est ce qu'un acte de violence dans un centre de vacances ?
Tous d'accord : mise en péril physique, moral ou matériel.
- Nécessité de définir toutes les règles de l'autorité, un cadre propice à l'expression et à la négociation pour prévenir et cadrer la violence.
- Mini-société démocratique.

Commission 3

Refus d'activité – contraintes et prévisibilité des activités

Le groupe a défini différentes activités (sportives, culturelles, manuelles, temps libre, vie quotidienne, linguistique, à thème...) et les a classées selon 2 critères :

- celles qui font appel à un prestataire de service (activités contractuelles),
- celles proposées et encadrées par l'équipe d'animation.

I - La nature du refus et ses contraintes

1- Refus lié à la personnalité et au caractère du jeune

a- Contraintes psychologiques

- Un jeune qui n'a pas choisi son séjour.
- Un enfant forcé par ses parents.
- Peur de l'activité liée à un vécu.

b- Contraintes liées à la gestion du groupe

- Conflit entre jeune et/ou avec un adulte.

2 - Refus lié à l'organisation du séjour

a- Contraintes liées à la constitution du groupe

- Peur de l'activité proposée trop difficile (ex : un enfant de 6 ans se retrouve face à un enfant de 13 ans dans la même activité physique).
- Un enfant se lasse d'une activité (ex : on fait toujours la même chose tous les matins).

b- Contraintes liées au rythme du séjour

- Refus de faire l'activité car trop fatigué.

c- Contraintes liées à la législation

- respecter la sécurité pour soi et les autres (ex : en équitation, port de la bombe obligatoire).
- respect des textes en vigueur pour les activités nautiques (ex : baignade en mer = périmètre de sécurité).
- respect des consignes du prestataire (ex : les horaires).

d- Contraintes budgétaires

- un enfant veut faire du quad à la place d'une randonnée.

3 - Refus lié au contexte et à l'environnement

a- Contraintes naturelles (météo)

- refus de rester au chalet lors d'une tempête de neige.

b- Contraintes matérielles et géographiques

- refus de se rendre sur le lieu de l'activité à pied, à vélo, en car...

c- Contraintes dues au nombre.

- refus de participer au jeu en grand groupe car veut rester avec son groupe de 3 copains.

II - Comment prévoir et réagir face au refus avant, pendant et après le séjour

1-Avant le séjour

- Présentation du séjour, témoignages de jeunes et d'encadrants, aspects pédagogiques.
- Lettre de présentation au directeur.
- Réunion jeunes avant le séjour (itinérant, linguistique → fiches pédagogiques).
- Réunion d'équipe autour du projet pédagogique : déroulement du séjour, qu'est ce que l'activité ? La vie quotidienne et les règles de vie.

2- Pendant le séjour :

a- La présentation du séjour aux jeunes

- Présentation des équipes inconnues : encadrement et technique.
- Se repérer dans le temps (emploi du temps d'une journée) et dans l'espace (visite du centre).
- Les règles de vie non-négociables (ex : cours obligatoires pour les linguistiques, participation aux activités).

b- Des discussions quotidiennes

- Pendant les activités avec les animateurs.
- Au niveau de réunions de grand groupe :
 - > activités proposées par l'équipe et choisies par les jeunes,
 - > activités proposées par les jeunes oralement ou au travers d'une boîte à idées (possible ou impossible → budget, temps, sécurité),
 - > activités qui émergent au travers d'autres activités (ex : rencontre d'un cours d'eau, barrage, bateau, moulin...Idem avec le vent → moulin, cerf-volant).

Pas toujours facile à faire passer auprès des jeunes animateurs déjà formés à une consommation abondante.

c- Les prévisions des adultes

- Données climatiques et géographiques (promenade trop longue, trop de dénivelé...).

d- Les attitudes des adultes

- Etre à l'écoute et sauter sur les occasions.
- Ne pas forcer mais motiver.
- Communiquer/veiller à la sécurité affective et matérielle.

CONCLUSION

- Vivre et faire ensemble.
- Anticiper, réagir, motiver.
- Sécuriser : plan affectif et maternel.
- Communiquer, adopter une pédagogie de projet.
- Donner du sens aux activités : éviter les activités de consommation pour saisir ensemble un nouvel environnement, goûter à de nouvelles activités pour découvrir des plaisirs et nouveaux bonheurs.
- Etre en accord avec le projet éducatif du C.C.E.

Commission 4

Autonomie : entre laisser-faire et prise en charge excessive

La réflexion est menée dans le cadre des centres 4-12 ans. Nous nous sommes d'abord penchés sur le problème de la définition du terme «autonomie», trop souvent associé à la notion de laisser-faire (pour les animateurs).

CONSTAT

Il existe un manque de repères de certains animateurs par rapport à la notion d'autonomie. D'où la nécessité d'aborder la notion «d'autonomie de l'enfant» avec les animateurs avant le séjour (lors de la réunion de préparation, ainsi qu'un accompagnement et un recadrage durant le séjour, si nécessaire). Nous remarquons également un manque d'information et de formation sur le sujet durant la formation théorique du BAFA.

Les moments où les situations de violence sont les plus fréquents, se situent durant les temps informels et les moments de vie quotidienne ; beaucoup moins lors des activités. Tous les directeurs présents sont d'accord pour dire que la présence d'un animateur référent est indispensable pour que l'enfant se sente en sécurité affective et matérielle. Ce qui limite en général les comportements de violence.

La présence de l'adulte s'avère fondamentale dans le développement de l'autonomie. La difficulté est de trouver un fonctionnement souple permettant d'intégrer des enfants différents, ayant des vécus différents et des degrés d'autonomie différents dans leur milieu familial.

Nous sommes tombés d'accord pour dire qu'il faut constituer des groupes d'âge homogène (pas évident sur les centres 6-12 ans), afin que les intérêts des enfants soient pris en compte.

Situations générant des conflits et/ou comportements violents :

- Les systèmes d'inscription aux activités (sentiment de frustration de certains enfants).
- Les temps informels (temps calmes, temps libre...).
- Problème récurrent des «têtes de turc».
- Les tâches de la vie quotidienne : difficultés de gestion de la part des animateurs.
- Durée des séjours (parfois trop longs).
- Situation d'activités nouvelles qui créent des tensions.

- Les obligations d'activité.
- La surprotection affective de la part des adultes.
- Un cadre trop rigide, contraignant (trop d'interdits).
- Une organisation trop «scolaire», trop organisée (ce n'est pas l'école mais il y a des règles à respecter)

Des pistes de travail pour tenter de remédier à ces situations :

- Instaurer une relation de confiance entre les protagonistes (afin de faciliter le dialogue entre tous).
- Possibilité de libre-expression des enfants, des animateurs : avoir des temps de régulation (forum).
- Mise en place de "coins" activité, de locaux aménagés, de réveil échelonné.
- Présence de l'animateur sur le lieu d'inscription aux activités (avec 1 suivi = fiche d'activités).
- Réorganiser l'encadrement lors des temps calmes, des temps informels.
- La vie quotidienne de l'équipe pédagogique joue également un rôle important dans les relations adultes/enfants (par ex : état de fatigue, disponibilité...).

CONCLUSION

Nous pensons que l'autonomie s'acquiert peu à peu en fonction des individus. Il nous semble bon d'aller dans le sens de la prise en charge «non excessive» mais organisée, vers une autonomie, sans atteindre un laisser-faire.

Commission 5

Violences d'attitudes

1- La préparation du séjour

- Le recrutement : pas de critères types, sauf les orientations éducatives, recon- nues par tous.
- La réunion de préparation : rappel du contenu du projet pédagogique, mise en place avec les animateurs des règles de communication, de relation, écrire ces références (si l'on dit une injure devant un enfant, on lui donne le droit d'en dire à son tour, cohérence du langage et du comportement).
- Créer un climat lors de l'accueil des enfants sur le séjour fournissant la sécurité, le confort, le dialogue, ce 1^{er} jour est déterminant.
- Recenser collectivement les points positifs pour instaurer un climat favorable au déroulement du séjour, laisser une trace écrite lisible par tous.
- Faire vite avec un personnel éphémère, que l'on connaît bien, peu ou pas du tout pour contractualiser le séjour.

2- Comment ne pas minimiser leurs impacts négatifs et ne pas laisser s'enclen- cher un processus de dégradation des relations ?

- Ne pas ignorer les écarts de langage, faire semblant de ne pas comprendre, faire répéter, recentrer le niveau du langage ados/adultes (faire trouver des synonymes).
- Avoir un langage positif pour énoncer les règles, ne pas tomber systématique- ment dans le négatif, juger l'acte qui est fait plutôt que de juger l'enfant (mieux vaut dire : «tu ne dois pas faire cela...» lui dire : «tu dois respecter...»).
- Instituer des temps de paroles avec les enfants en petits groupes (conseils d'en- fants, la boussole...) pour la régularisation.
- Faire un bilan avec les animateurs lors des réunions pour évaluer le climat et redéfinir et affirmer les conduites à tenir.

Comment offrir d'autres possibilités d'affirmation et de valorisations aux enfants qui ont recours à ces comportements ?

- S'occuper de la victime, lui expliquer, mettre en relation les enfants concernés, privilégier la parole, reformuler les mots par celui qui a dit les insultes.
- Le cas du bouc émissaire : éviter les jeux dévalorisants, intervenir rapidement, prévention, attention aux conséquences.

- Le rôle de formateur du directeur est d'attirer l'attention des animateurs sur les jeux et les brimades et de cibler ce sujet pendant 2 ou 3 jours dès le début du séjour.
- Les situations conflictuelles sont générées par le mode de fonctionnement du centre, par ce qui est mis en place. Dans un autre séjour, les réactions ne seraient pas forcément les mêmes.
- Faire attention à la vie quotidienne des animateurs car la fatigue engendre un manque de vigilance et d'anticipation sur le comportement des enfants.
Fatigue = énervement = écart de langage = moins de présence = situation conflictuelle.
- Garder une tolérance et ne pas tomber dans l'excès (les maniaques du langage) appartenance à un groupe = code social.
- Les punitions collectives à bannir, suivant les orientations éducatives du C.C.E. mener son enquête.

CONCLUSION

- Trouver l'équilibre entre le contrat de vie collective et la référence en fonction des cas rencontrés.
- Multiplier les temps d'échanges ce qui permettra d'anticiper sur les situations conflictuelles.

Commission 6

Conflit de règles ou conflit de valeurs ?

1- De quoi parle-t-on ?

Les règles sont collectives et définies à plusieurs niveaux :

- Ministère de la Jeunesse et des Sports,
- les orientations éducatives de l'organisme,
- le projet pédagogique de l'équipe,
- le règlement de vie collective.

Les valeurs sont propres à chaque individu, certaines sont partagées par des groupes d'individus.

Les règles sont un des outils qui permettent l'expression et le respect de certaines valeurs qui ne peuvent pas être acceptées et partagées par le groupe : les règles sont donc là pour que l'on puisse évoluer dans un même cadre.

La liberté de choix de l'individu doit être écoutée, prise en compte dans la mesure où elle n'interfère pas avec les règles instituées.

2- Quand y a-t-il conflit ?

- Quand les règles ne sont pas expliquées et comprises. Il doit y avoir dialogue avec pour finalité le «mieux vivre ensemble».
- Il faut que certaines règles soient négociables, voir évolutives, tout en donnant des limites précises.
- La gestion du conflit doit avoir une portée éducative et participer à la construction de la personnalité du jeune.

3- L'application des règles

Elle répond à la logique hiérarchique :

- Elle part de l'institution Jeunesse et Sports qui pose le cadre national (la réglementation).
- L'organisme s'appuie sur cette réglementation pour édicter ses orientations éducatives.
- Le directeur présente aux jeunes les règles de vie du séjour : les négociables et les non-négociables.
- Le directeur et son équipe élaborent le projet pédagogique.

A chaque stade, chaque partenaire a ses propres valeurs qui s'expriment à l'intérieur du cadre collectif défini.

Le projet et les règles définis fédèrent les valeurs.

4- De quels outils disposons-nous ?

Comment donner un sens aux règles et faire partager les valeurs collective (et tolérer les valeurs individuelles) dans la mesure où elles ne vont pas à l'encontre des valeurs collectives ?

En amont du séjour :

- l'information fournie par le Panorama,
- le choix du séjour,
- la lettre de présentation du séjour,
- le livret d'accueil fourni aux familles,
- la réunion de préparation à laquelle les jeunes sont invités à s'investir pour être acteur de leur séjour,
- le compte-rendu de la réunion,
- les moyens logistiques mis à notre disposition.

5- La gestion des conflits

Le rappel des règles et la discussion doivent primer pour mieux vivre ensemble. Le dialogue est nécessaire pour donner un sens aux règles et partager les valeurs communes. Certaines valeurs peuvent être l'objet de débats (créer différents espaces de paroles). Certaines règles ne peuvent être débattues et justifient la prise de décision des responsables. En tout état de cause, les jeunes ont besoin d'entendre ce qui fonde notre position.

Notre rôle d'éducateur nous fait participer à :

- la construction des valeurs personnelles des jeunes,
- à leur ouverture aux différences culturelles et aux modes de vie des autres,
- à l'ouverture aux valeurs des autres participants.

Il est nécessaire que chacun soit à l'écoute de tous.

6- Exemple : La gestion de la cigarette dans un centre 13/17

La règle est difficile à faire respecter :

- Il faut un lieu fumeur.
- Qui a le droit d'y aller et quand ?
- Les non-fumeurs peuvent-ils s'y rendre ?
- Que dit-on à ceux qui considèrent ce lieu convivial ?

Tout ceci est jugement de valeur.

CONCLUSION

Sujet intéressant qui a proposé un débat qu'il n'a pas été facile de mettre par écrit.

Débat

Questions-réponses



Question

Si la sanction n'est pas donnée par l'adulte dans un temps très court après l'acte commis, l'enfant n'a-t-il pas un sentiment d'impunité ?

Réponse

Il faut temporiser, la sanction n'est pas définie immédiatement mais il y a action, il faut effectivement se positionner rapidement vis-à-vis des jeunes. Cependant, il existe une phase de dialogue, car sur l'instant, "à chaud", les choix ne sont pas forcément les meilleurs. Il faut donc simplement temporiser pour bien comprendre la situation et prendre une décision.

Question

Comment s'accomoder avec l'iniquité de la punition collective lorsque ce mode de sanction est choisi ?

Réponse

Cette sanction n'est absolument pas, ni idéale, ni efficace mais à titre d'exemple, lors d'un vol, s'il n'y a pas de sanction, il peut émerger un sentiment d'injustice chez les jeunes. Mais ce type de sanction est essentiellement mis en place lors de dégradations volontaires, vandalisme où les coupables sont identifiés. Autrement, la punition collective ne peut s'appliquer, elle n'est ni un modèle, ni un exemple. Il existe de plus un rapport avec le droit. Il existe, en France, des lois sur lesquelles il faut s'appuyer : les punitions collectives sont, en l'occurrence interdites, elles sont contraires aux Droits de l'Homme. La punition collective est donc une pratique arbitraire illégale.

Question

L'autorité passe-t-elle par la contrainte ?

Réponse

En l'occurrence, dans les centres du C.C.E., les jeunes "signent" un contrat en participant au séjour. Ils adhèrent à un projet de vie collective avec des règles définies. L'existence de règles permet de ne plus être dans l'arbitraire. Il paraît évident que l'adhésion d'un groupe à un projet passe par des contraintes. Mais c'est à l'équipe d'encadrement de faire vivre le projet et de faire en sorte que l'idée globale véhiculée se retrouve au travers des activités, de l'attitude de l'encadrement, du climat et de l'ambiance du séjour. L'objectif étant, que cet ensemble amène peu à peu les jeunes à comprendre les contraintes et les règles et s'en accomoder.

Question

Comment gérer le refus d'activité ?

Réponse

En premier lieu, il est nécessaire de préciser que tous les moments de la journée sont considérés comme "activité". Ce terme ne désigne pas seulement les activités thématiques (sport, culture, jeux...). L'équipe pédagogique doit alors considérer la vie quotidienne d'égale importance.

En règle générale, il existe peu de refus d'activité. Il existe un équilibre entre les temps organisés par l'équipe pédagogique et les temps laissés à l'initiative des enfants. En fonction des âges ces temps sont de nature différente mais doivent être d'égale importance. Pour les enfants, on s'aperçoit que dans les cours de récréation, ils passent beaucoup plus de temps à définir les règles qu'à jouer aux jeux. Dans cette activité, si les enfants sont toujours en train de jouer et non pas d'élaborer les règles, la réponse à leur besoin qui est l'apprentissage de l'auto-régulation n'est pas satisfaite. Une partie de l'activité doit donc être de la négociation et la mise en place de l'activité puis, l'activité elle même.

Pour les ados, l'important c'est de passer du temps entre copains et copines. Outre la pratique d'activités thématiques, l'activité relationnelle est essentielle à l'adolescent. Donc, si cet équilibre est satisfaisant pendant les séjours, le refus d'activité risque d'être peu important.

De plus, l'équipe pédagogique doit s'investir, au même titre que lors des activités thématiques, sur ces moments de transition ou informels. Il existe un réel travail pour déterminer le sens à donner à ces temps là. Plus ils sont "chargés", plus il existe une continuité. Dans cette optique les refus d'activité sont beaucoup moins importants également.

Question

Comment réagir lorsque les règles de fonctionnement sont contestées ?

Réponse

Les règles existent au service d'un projet de fonctionnement. Ce sont généralement les ados, qui sont dans une phase de contestation qui revendiquent des droits autres que ceux de la règle.

En l'occurrence, l'interdit de la violence vient brimer une envie de dominer l'autre. Or, nous possédons une conception de la société où le rapport de force et la domination ne sont pas tolérés. Ce n'est pas la loi du plus fort qui prédomine, les personnes doivent être respectées : il existe donc un interdit de violence. Il faut lui expliquer la situation. L'adolescent est dans une période où il est en demande de débat, il recherche des espaces de confrontation d'idées.

Globalement, les règles sont un moyen de fonctionner ensemble selon un certain nombre de valeurs. La règle existe pour déterminer des modalités qui permettront à un groupe de vivre ensemble en fonction du projet déterminé. Les centres jeunes du C.C.E. s'appuient sur un projet qui n'est pas le même que celui d'autres organisateurs.

Conclusions

Philippe Lebailly

"Il est difficile d'intervenir sur des réunions de ce type et j'insiste systématiquement sur le fait que les violences d'attitude sont les plus nombreuses. Elles ont des effets très négatifs sur le corps social mais elles sont également celles qui permettent aux éducateurs, enseignants... d'agir le plus efficacement. J'ai senti durant ces deux jours, une capacité des participants à contribuer, à nourrir la réflexion et à clarifier un certain nombre de notions pour acquérir une maîtrise ou une vigilance plus grande à certains phénomènes sur lesquels vous pouvez agir".

Dominique Besnard

"Je remercie les participants pour la grande qualité des travaux réalisés. C'est très important pour nous de participer à ce type de journée pour rencontrer des organismes, des directeurs de centre qui nous éclairent sur nos démarches et les contenus de nos formations. Ces confrontations sont des expériences très enrichissantes et je vous remercie encore une fois de nous avoir invités".

Salah Jaouani

"Il est difficile de conclure véritablement car il n'existe pas de fin dans ce genre de débat. Mais l'objectif est de nous "bousculer". Les intervenants nous permettent d'emprunter d'autres voies de réflexion que celles que nous fréquentons habituellement. Je remercie tous les participants pour leur contribution qui nous est très enrichissante".

Alain Paviot

"Je vous remercie pour votre présence à tous, pour vos travaux réalisés ici. Ces rencontres sont toujours pleines d'enseignements. Je donne rendez-vous à certains des directeurs que je croiserai cet été lors des visites de centres que j'effectue depuis plusieurs années. Bons séjours à tous".

José Rocamora

“Ces thèmes ne sont pas faciles à aborder et je remercie Philippe Lebailly et Dominique Besnard pour la qualité de leur intervention. Les confrontations entre les expériences vécues et les interrogations qui ont été exprimées par la salle et les positions développées par les intervenants ont été d'un grand intérêt. Certaines préconisations développées ici, vous permettront, directeurs de centres, de vivre certaines situations différemment.

Je profite de cette occasion pour renouveler la confiance que je porte au service Vacances Jeunes. Cette activité est, de leur part, un engagement personnel très important. Je suis responsable *in fine*, devant la loi et surtout moralement devant les parents, de tout incident pouvant se dérouler dans les centres, mais j'assume cette responsabilité avec sérénité.

Le C.C.E. fait de cette activité l'une de ses priorités et consacre le budget adéquat pour répondre aux attentes des agents, en matière de contenu pédagogique, d'installation, de rénovation du patrimoine... Cependant, ces moyens engagés n'apporteraient pas les résultats actuels si vous, directeurs, n'étiez pas aussi professionnels et engagés”.

Les présents

Le Bureau :

José ROCAMORA, Secrétaire Général ; Alain PAVIOT, Secrétaire Général Adjoint.

Service "Vacances Jeunes":

Mickaël BAUTISTA, Saïd BENRAHMOUNE, Laurence CRESTA, Jean DIORE, Arslen DJEBARI, Maurice ECHEGUT, Monique EUGENE, Jérôme GAUDICHET, Joëlle HALLAY, Dominique JAMES, Salah JAOUANI, Doris LAURET, Tania LEGER, Nathalie MASURE, Carole MERCIER, Béatrice PERRIN, Michel PREVOST, Sylvie RIVET, Catherine RODRIGUES, Annick TORCHET, Brigitte VALTY, Gil VILAIN.

Service Communication :

Frédéric IGLESIAS, Carine ORJAS

Service Administratif :

Laurent ALLE, Danièle VINCENT.

Air France :

Caroline MILLOUS, responsable de la coordination des assistantes sociales.

Les Directeurs :

Christophe ABRAHAM, Rachid AIT HAMED, Sophie BACZOWKI, Marie-Ange BALART, Smaïl BELAZIZ, Ben Amar BELHADRI, Serge BENETTI, Lyes BITAM, Lydia BLANCHARD, Patrick BOULANGER, Ali BOUSELHAM, Loïc CALVEZ, Laurent CHARRON, Jérémie CHASSING, Damien COLLEAU, Samir CORNET, Barbara COSTANTINI, Thierry DAVELU, Jean-Louis DELHAYE, Magali ELHUYAR, Jean-Baptiste EYCHENNE, Patrick FLUMIANI, Jean-Louis FRANCISCOVICH, Patrick FRANCOIS, Isabelle FRUCHAUD, Serge GEFFLOT, Jean-François GILLERY, Abdelmalek GUETTICHE, Sébastien HENRY, André HERNANDEZ, André IMBERDIS, Stéphane JEANNEAU, Christophe KELLER, Olivier LANDAIS, Jérôme LANDRIU, Michel LAPAQUE, Abdel LARFA, Cyril LAURIN, Gérard LE GUEN, Arnaud LECHON, Mathieu LENA, Bernard LEROUX, Michel LUGIEZ, Pierre MANAVIT, Marc MARTINEZ, Bernard MAZANA, Armel MERLAUD, Philippe MIESCH, Audrey MOLY, Yann MOREAU, Jérôme NADALIN, Anthony NAULLEAU, Patrick OLLIER, Marie-Ange PAUTROT, Moïse PEIGNER, Pierre PENEL, Michel PLE, Jacqueline REVILLA, Adnan REZGUI, Julie ROTHOT, Karole ROPAS-MERZOUK, Frédéric SIARD, Marie-Christine SIMON, Eric SKYRONKA, Christophe SLOUTCHANOWSKY, Cathy SLOWINSKY, Gilles THOUARD, Peggy TONDEUX, Philippe VERNEUIL, Gaëlle VIGNY, Audrey WEIBEL, Elisabeth ZIMMERMANN.

Les C.E :

Léocadi BALMY, Karine CAZAUBON, Danièle CAZAUBON, Sylvie CERA, Brigitte GAUDINO, Marylin GOHAUD, Maryta JOUBERT, Claudie LAURENT, Annaig MARTIN.

Les Commissions :

François BORD, Florence OTT.

Bibliographie

« Prévenir et gérer les situations de violence en CVL » édité par la Direction Régionale et Départementale de la Jeunesse et des Sports Midi-Pyrénées/Haute-Garonne et la JPA Midi-Pyrénées,
Site de la JPA : www.jpaa.asso.fr/f/actu/doc/violence.pdf

« La violence des jeunes, comprendre et prévenir », Philippe LEBAILLY.
Edition ASH, 2001.

« Violence et insécurité », Laurent MUCCHIELLI.
Edition La Découverte, 2001.

« L'oppression quotidienne, recherche sur une délinquance des mineurs »,
Eric DEBARDIEUX. La documentation française, 2002.

« Vers l'éducation nouvelle ».
La revue des Cemea, décembre 2004.

« Délit de jeunesse, la justice face aux quartiers », Isabelle COUTANT.
Edition la Découverte.

« Malaise dans la civilisation », Sigmund FREUD.
Poche

« Au delà du principe des plaisirs », Sigmund FREUD.
Poche

« Adolescences », P. JEANNET et A. BRACONNIER
Edition la Découverte

« La violence fondamentale », J. BERGERET.
Edition Dunod

« La violence et la vie », J. BERGERET.
Edition Payot

Bibliographie

« Jeu et réalité », D.WINNICOTT.
Gallimard

« L'école ou la guerre civile », M. MEIRIEU et GIRAUD.
Plon, 1997

« Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions »,
Dan OLWEUS. ESF, 1999

« La sanction, petites médiations à l'usage des éducateurs », Eirick PRAIRA.
L'Harmattan, 1997

« La sanction, approches plurielles », coordonné par Eirick. PRAIRAT.
Erès, 2001

« Règles et consignes », dossier de "Vers l'éducation nouvelle".
CEMEA, décembre 2004