

MOBILISER LES ADOLESCENTES DES QUARTIERS SENSIBLES :

ANIMATION, ENCADREMENT ET EVALUATION

D'UNE ACTION DE PREVENTION

Mémoire de Master 2 Professionnel
de Psychologie Sociale du Travail et des Organisations

Présenté par **LE GAL Claire**

Directeur de Mémoire : **Gérard PITHON**, Maître de Conférence, Université Paul Valéry.

Tutrice de stage : **Najat BENTIRI**, Psychologue Sociale de la Santé, Holisme Communication.

Psychologue référent : **Alexandra DETRY**, Psychologue Clinicienne, Holisme Communication.

Laboratoire de Psychologie Sociale du Travail et des Organisations

34199 Montpellier Cedex 5

Année universitaire 2007-2008

**« On ne naît pas femme :
on le devient. »**

(Simone De Beauvoir)

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier en premier lieu mon directeur de mémoire, Gérard Pithon, pour avoir accepté de me suivre dans ce projet, pour sa présence, ses conseils, ainsi que la confiance qu'il m'a témoignée dans mon travail tout au long de l'année.

Je remercie ensuite ma tutrice de stage, Najat Bentiri, pour m'avoir donné la possibilité de participer à ce beau projet, pour m'avoir guidée et accompagnée dans mon travail, ainsi que pour m'avoir fait partager sa riche expérience sur une telle action.

Je remercie aussi Alexandra Detry, psychologue référent, pour son suivi, ses conseils pertinents et tout simplement sa présence tout au long de mon stage.

Je remercie également Bertrand Blanchard, coordinateur de l'association Holisme Communication, pour m'avoir donné la possibilité d'effectuer un stage dans sa structure, ainsi que toute l'équipe d'Holisme pour m'avoir permis de m'intégrer facilement et pour m'avoir fait partager leur travail passionnant au sein de l'association.

Je tiens enfin et surtout à remercier les jeunes filles ayant participé au projet, Nawel, Amal, Fatima, Yasmina, Sokaina, Aïcha, Hajjar, Safa, Maria, Myriam et Nora, sans qui cette expérience n'aurait pas été possible. Je les remercie pour les moments qu'elles m'ont fait vivre, riches en découvertes et émotions.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	7
A. L’association Holisme Communication et les missions qui m’ont été confiées.....	9
<u>I. Présentation de l’association.....</u>	10
I.1. La structure.....	10
I.2. L’équipe.....	10
I.3. Les actions.....	11
I.4. L’éthique.....	12
<u>II. Mes activités au sein de l’association.....</u>	12
II.1. Animation des ateliers de prévention.....	13
II.2. Création d’un outil de prévention.....	14
II.3. Création de grilles d’analyse.....	15
II.4. Participation aux réunions d’équipe.....	15
B. Le projet Droit de Citer.....	16
<u>I. Contexte.....</u>	17
I.1. Les quartiers dits sensibles.....	17

<u>I.1.1 Recherche d'une définition</u>	17
<u>I.1.2. Les jeunes des quartiers sensibles</u>	17
<u>I.1.3. La place des filles</u>	18
<u>I.1.4. Les acteurs des quartiers sensibles</u>	18
<u>I.1.5. Les représentations sociales des quartiers sensibles</u>	20
I.2. Le quartier du Petit Bard	20
<u>I.2.1. Son histoire</u>	20
<u>I.2.2. Son environnement structurel</u>	21
<u>I.2.3. Son environnement démographique</u>	21
<u>I.2.4. Son environnement associatif</u>	22
<u>I.2.5. Son environnement scolaire et éducatif</u>	22
<u>I.2.6. Son environnement politique et institutionnel</u>	23
I.3. L'appel à projet Fondation de France	24
<u>II. Présentation du projet Droit de Citer</u>	24
II.1. Les constats de départ	25
II.2. Les objectifs du projet et les résultats attendus	26
II.3. Les actions prévues	27
II.4. Les intervenants	27
<u>II.4.1. Association Holisme</u>	27
<u>II.4.2. Intervenants extérieurs</u>	28
<u>II.4.3. Partenaires</u>	28
II.5. Le comité de pilotage	28
<u>II.5.1. Composition</u>	28
<u>II.5.2. Rôle</u>	28
<u>II.5.3. Rythme</u>	29

<u>III. Cadre théorique</u>	29
III.1 Modèles théoriques et méthodes sous jacents au projet	29
III.1.1. <u>L’engagement</u>	29
III.1.1.1. <u>Définition, effets et conditions de l’engagement</u>	29
I.1.1.2. <u>La soumission librement consentie</u>	30
III.1.1.3. <u>La technique du « mais vous êtes libre de »</u>	31
III.1.2. <u>L’estime de soi et le sentiment de compétence</u>	31
III.1.2.2. <u>L’estime de soi</u>	32
III.1.2.2. <u>Le sentiment de compétence et la théorie de Bandura (1986)</u>	34
III.1.3. <u>Méthodologie d’évaluation</u>	35
III.1.3.1. <u>Qui évalue et quand ?</u>	36
III.1.3.2. <u>Que veut-on observer ?</u>	36
III.1.3.3. <u>Comment et avec quels outils recueille-t-on les informations ?</u>	38
III.2 Problématique théorique et hypothèses générales	39
<u>IV. Méthodologie</u>	39
IV.1. Population	39
IV.2. Le lieu de l’action	40
IV.3. Les outils utilisés	40
IV.3.1. <u>Le guide d’entretien</u>	40
IV.3.2. <u>Les questionnaires</u>	41
IV.3.3. <u>La grille d’observation</u>	42
IV.3.4. <u>Les textes des jeunes</u>	42
IV.4. Les hypothèses opérationnelles	43
IV.4.1. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 1</u>	43
IV.4.2. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 2</u>	43
IV.4.3. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 3</u>	43
IV.4.4. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 4</u>	44
IV.4.5. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 5</u>	44
IV.4.5. <u>Les hypothèses concernant l’objectif spécifique 6</u>	45

<u>V. Travail de terrain et résultats</u>	45
V.1. Animation des ateliers d'écriture et de discussion	45
<u>V.1.1. Les ateliers d'écriture</u>	45
<u>V.1.2. Les ateliers de discussion</u>	46
V.2. Encadrement du projet	47
<u>V.2.1. Présence aux ateliers</u>	47
<u>V.2.2. Réalisation des entretiens</u>	47
<u>V.2.3. Accompagnement au stage intensif</u>	48
<u>V.2.4. Organisation technique du spectacle</u>	48
V.3. Evaluation de l'action	49
<u>V.3.1. Evaluation de l'activité</u>	49
<i><u>V.3.1.1. Nombre d'ateliers</u></i>	49
<i><u>V.3.1.2. Le public</u></i>	49
<i><u>V.3.1.3 Les problématiques posées par le public</u></i>	49
<u>V.3.2. Evaluation du processus</u>	50
<i><u>V.3.2.1. Points forts et difficultés</u></i>	50
<i><u>V.3.2.2. Respect du calendrier</u></i>	52
<u>V.3.3. Evaluation des résultats</u>	52
<i><u>V.3.3.1. Rappel des objectifs spécifiques, des critères, indicateurs et outils</u></i>	52
<i><u>V.3.3.2. Résultats de l'action par rapport aux objectifs spécifiques</u></i>	53
CONCLUSION/DISCUSSION	61
BIBLIOGRAPHIE	64
WEBOGRAPHIE	67
SOMMAIRE DES ANNEXES	68

INTRODUCTION

« *Mieux vaut prévenir que guérir* » (Proverbe français).

Ce proverbe résume à lui seul l'intérêt essentiel de la prévention. Celle-ci constitue « un ensemble de mesures à prendre afin d'éviter qu'un accident, une épidémie ou une maladie ne surviennent »¹. Si ses résultats ne sont visibles qu'à long terme, ils sont pourtant les plus puissants et surtout les moins coûteux. En effet, il sera plus efficace et moins cher pour lutter contre le cancer de prévenir la maladie plutôt que de tenter de la soigner.

Malheureusement, dans notre société où court terme et résultats immédiats sont les mots d'ordre, l'accent n'est pas suffisamment mis sur la prévention. En effet, de nombreux professionnels de la santé remarquent une baisse des financements publics en direction de la prévention, et doivent ainsi adapter leurs actions, augmentant alors la quantité au détriment de la qualité (diminuer le nombre de séances d'une action pour pouvoir intervenir auprès de plus de groupes, par exemple).

J'ai réalisé mon stage de fin d'étude au sein de l'association Holisme Communication, spécialisée dans la prévention santé.

Je présenterai d'abord cette association, avant de détailler mes activités en son sein. Puis j'exposerai plus particulièrement les missions de mon stage : animer, encadrer et évaluer une action de prévention visant à mobiliser les adolescentes des quartiers sensibles.

Les quartiers sensibles, qui concentrent nombre de difficultés, notamment sociales, économiques, environnementales, pour leurs habitants, voient leur situation peu évoluer, malgré de nombreuses mesures des pouvoirs publics. En effet, on peut observer de multiples interventions politiques en faveur des quartiers sensibles (490 Contrats Urbains de Cohésion Sociale ont été signés à ce jour²), mais les travailleurs sociaux évoluant sur ces territoires remarquent également qu'aucun problème de fond n'a été réellement résolu.

Les filles de ces quartiers occupent une place bien particulière : subissant une pression sociale forte, elles vivent sous le contrôle social de la cité. En effet, elles sont constamment

¹ Définition du dictionnaire Petit Robert

² Site du Ministère du Logement et de la Ville (voir webographie)

surveillées, doivent respecter certains codes établis, comme par exemple un style vestimentaire ou encore ne pas se retrouver seules avec un garçon. Ce contrôle permanent laisse peu de place à leur épanouissement. Elles disparaissent peu à peu des espaces publics, laissant de plus en plus la place à la domination des garçons.

C'est pourquoi, grâce au projet Droit de Citer, mis en place pour la première fois, nous tenterons de favoriser l'expression de ces jeunes filles.

Nous exposerons tout d'abord le contexte dans lequel s'inscrit cette action, puis nous présenterons le projet. Ensuite, nous détaillerons les modèles théoriques qui nous ont guidés, avant d'exposer la méthodologie utilisée qui nous a permis de réaliser le travail de terrain et d'obtenir des résultats.

A. L'association

**Holisme Communication et
les missions qui m'ont été confiées**

I. Présentation de l'association

I.1. La structure

Holisme Communication, association de prévention santé régie par la loi 1901 des associations à but non lucratif, a été créée en 1992 par des travailleurs sociaux et des professionnels de la santé désirant s'impliquer dans la prévention. Elle mène donc depuis seize ans des actions de prévention des conduites à risques chez les jeunes notamment sur l'ensemble du département de l'Hérault.

Le terme Holisme (« doctrine ou point de vue qui consiste à considérer les phénomènes comme des totalités »³) a été choisi en rapport avec la dimension globale qu'il évoque. En effet, la dimension de la santé veut ici être abordée de façon large, globale. Il semble important de prendre en compte, au-delà du critère somatique, les aspects culturels, économiques et sociaux interférant sur la santé de l'individu et sur ses prises de risques.

I.2. L'équipe

L'association est composée de permanents formant une équipe pluridisciplinaire qui rassemble des compétences en psychologie, éducation, animation, audiovisuel et multimédia :

- Bertrand Blanchard, éducateur spécialisé et titulaire du DESS actions de prévention sanitaires et sociales, est coordinateur de l'association ;
- Alexandra Detry, psychologue clinicienne ;
- Najat Bentiri, psychologue sociale de la santé ;
- Anne-Laure Stocker, animatrice en prévention ;
- Sophie Gambarotto, Conseillère Principale d'Education.

L'équipe de permanents est secondée par le conseil d'administration qui réunit des professionnels de la santé, de la jeunesse, du secteur social et éducatif. Il supervise mensuellement l'ensemble des actions en cours et, en concertation avec les permanents, décide des grandes orientations de l'association.

³ Définition de l'encyclopédie Wikipédia

I.3. Les actions

L'association mène ses actions de prévention autour de grandes thématiques préoccupant les jeunes, telles que la sexualité, les toxicomanies, le mal-être. Chaque action constitue un projet à part entière. Afin de présenter une synthèse des actions de l'association, je n'exposerai que les principales développées au cours de l'année 2007/2008 :

- **L'action Hévéea** s'adresse à des jeunes en difficultés scolaires et d'insertion socio-professionnelle. Une série de séances d'informations et d'échanges donne lieu à la réalisation par les jeunes d'un journal dans lequel ils élaborent leurs propres messages de prévention sur les thèmes de santé qui les préoccupent. Les thèmes dominants sont la sexualité et la vie amoureuse, les drogues et les dépendances, le mal-être, la vie en société...

- **L'action Antidote** s'adresse aux lycéens de seconde. Elle a pour but d'aider les jeunes contre les addictions. Elle s'articule autour de deux séances où sont apportées une information et une réflexion sur les risques psychiques, sanitaires et sociaux liés à la consommation de substances psychoactives. Le but est de développer chez les jeunes une auto-prévention et une gestion des risques liés aux comportements. Les risques, leur gestion et les ressources disponibles pour les jeunes sont la toile de fond des interventions portant sur les produits psychoactifs principalement consommés par les jeunes : alcool, tabac, cannabis, ecstasy et cocaïne.

- **L'action Love Aventure** s'adresse à des collégiens de troisième en difficulté. Elle s'articule autour de six séances d'information et d'expression sur des thématiques liées à l'amour, notamment l'IVG, le Sida, les relations hommes-femmes, la soumission affective... Elle aboutit à la réalisation d'affiches diffusées au sein du collège, où les jeunes transmettent leurs propres messages de prévention.

- **L'action Récifs d'Eros** est adressée aux lycéens. De même que Love Aventure, elle aborde le thème de la sexualité et de la vie amoureuse. Elle se déroule en deux séances où s'articulent expression, débat, échanges, ainsi qu'étude de petits cas pratiques.

Parallèlement à ces actions de prévention, l'association mène également des démarches de formation en direction des travailleurs sociaux sur des thèmes tels que la prévention du Sida et des risques liés à la sexualité, des toxicomanies et dépendances, du suicide.

Elle participe aussi aux réseaux de prévention, pour une coordination des actions sur le département, ainsi qu'une réflexion collective sur la démarche de prévention. L'association agit d'ailleurs régulièrement en partenariat avec d'autres structures, telles que le Mouvement Français pour le Planning Familial, ou encore le centre d'Epidaure, entres autres.

I.4. L'éthique

L'association n'appartient à aucune organisation politique, religieuse ou philosophique. Elle fonde son activité sur une vision humaniste et républicaine de la santé déclinée en six points fondamentaux, bases de sa conception de la prévention, et qu'elle s'attache à respecter :

- Le droit à la santé pour tous
- Le respect de la liberté individuelle
- L'épanouissement des personnes
- Le respect de l'autre
- La lutte contre toute forme d'exclusion
- L'acceptation de la loi, socle collectif de la liberté individuelle

II. Mes activités au sein de l'association

Au delà de ma mission de stage concernant le projet « Droit de Citer », j'ai été pleinement intégrée à l'équipe d'Holisme et j'ai ainsi pu participer aux diverses activités qui rythment la vie de l'association :

II.1. Animation des ateliers de prévention

J'ai participé à l'animation des ateliers de deux actions : Récifs d'Eros et Antidote.

- Récifs d'Eros

Dans la mesure du possible, les interventions se faisaient en co-animation, avec deux intervenants. J'ai donc co-animé les ateliers de cette action concernant la sexualité et la vie amoureuse qui se déroulait en deux séances.

Concernant la première, il s'agissait essentiellement d'une discussion avec les jeunes, de leur faire se poser des questions. Nous abordions différents thèmes, tels que la nature, le désir, les relations hommes/femmes, la famille, la culture, la loi, le respect, la liberté. Ici, la co-animation était simple puisque chaque intervenant, l'un après l'autre, prenait en charge un thème. Bien sûr, les deux animateurs pouvaient intervenir n'importe quand.

Lors de la deuxième séance, nous présentions aux élèves des petits cas pratiques où se posait un problème concernant la sexualité et la vie amoureuse. Par groupes de deux, les jeunes devaient trouver le problème et la démarche à entreprendre pour le résoudre. Puis les intervenants complétaient avec des explications ou informations supplémentaires. Ici, la co-animation se faisait intuitivement, c'est-à-dire que lorsque l'un des animateurs voulait intervenir, il le faisait, il n'y avait pas de règles posées à priori.

Nous sommes intervenus dans différentes classes de différents lycées. Cette précision est importante, puisque nous n'avons pas rencontré le même public, et les interventions étaient donc différentes. En effet, nous sommes intervenus dans une classe de CAPA (Certificat d'Aptitude aux Professions Agricoles), constituée essentiellement de filles socialement défavorisées, mais également dans des classes de première Scientifique, où les filles et les garçons étaient plutôt aisés socialement. Le niveau d'information était très différent dans ces deux types de classes, par exemple en CAPA certains jeunes ne savaient pas à quoi servait la pilule. Il a donc fallu adapter notre vocabulaire, mais aussi préciser les mots selon le niveau de complexité des informations. Il était très surprenant mais également très enrichissant de passer d'une classe à l'autre dans la même journée, et s'apercevoir ainsi qu'à quelques kilomètres de distance, des jeunes du même âge ne vivent pas dans le même monde...

- Antidote :

Il s'agissait de l'action concernant les drogues et les toxicomanies. Cette intervention nécessitait des connaissances que je n'avais pas, c'est pourquoi j'ai essentiellement observé les ateliers. Ceux-ci abordaient différents produits consommés par les jeunes, tels que l'alcool,

le tabac, le cannabis, la cocaïne, l'ecstasy. Pour chaque produit, des informations étaient apportées sur le produit et ses risques, puis les jeunes étaient mis en situation concrète où ils devaient repérer les risques, les types d'usage et ainsi diagnostiquer la consommation. A travers l'observation des différents ateliers, j'ai complètement adhéré à la méthode d'Holisme qui veut rompre avec les stratégies habituelles de prévention basées sur la délivrance de la bonne parole à des jeunes toujours fautifs et mettant leur corps en danger. Au contraire, les intervenants ont pour objectif de donner des repères aux jeunes, pour que ceux-ci puissent s'autoévaluer et identifier la relation spécifique qu'ils entretiennent avec le produit afin de s'engager, s'ils l'ont décidé, dans une stratégie de changement.

A travers l'animation de ces différents ateliers, j'ai pu voir l'importance de l'éthique de l'association, qui met continuellement le jeune en avant, qui le respecte, qui l'écoute, qui veille à ce que la parole soit donnée à tous. J'ai pu développer mon empathie, ma prise de parole en public, et ainsi me familiariser avec les techniques de prévention en séances collectives.

La façon de penser la prévention d'Holisme, que j'ai essayé de mettre en œuvre, pourrait se résumer dans la phrase de Georges Braque : *« Il ne s'agit pas convaincre, mais de faire réfléchir »*.

II.2. Création d'un outil de prévention

Dans le cadre de l'action Récifs d'Eros, qui démarrait quand je suis arrivée au sein de l'association, j'ai élaboré un outil permettant aux jeunes de garder une trace de l'intervention après les ateliers. En effet, lors de ces ateliers, de nombreuses informations sont apportées, et il est important que le jeune puisse avoir accès à ces informations, qu'il ne peut pas toutes assimiler, après l'intervention. J'ai donc rassemblé un maximum d'informations concernant la sexualité et la vie amoureuse, à travers les thèmes du Sida et des IST (Infections Sexuellement Transmissibles), de la contraception, de la liberté et du respect, de l'homosexualité. Pour chaque thème, je construisais une partie informative, une autre avec des questions/réponses, plus concrète, et enfin une partie ressources, où le jeune peut trouver des contacts concernant ses diverses problématiques. Ce fut donc essentiellement un travail de recherche, mais qui fut très formateur, puisque je me suis moi-même mise au clair sur certaines notions, comme les nouvelles techniques de contraception telles que l'implant par exemple, et j'ai pu réactualiser mes connaissances. Ces recherches ont été mises sous la forme d'un site Internet, sur support DVD, et distribuées aux jeunes en fin d'ateliers.

II.3. Création d'un outil d'évaluation

Chaque action donne lieu à une évaluation annuelle. Les évaluations sont notamment réalisées à partir de questionnaires, dont le dépouillement était jusqu'alors effectué à la main. J'ai donc construit des grilles d'analyse de ces questionnaires en fichiers Excel, pour que les données puissent être facilement rentrées et les calculs statistiques faits automatiquement.

II.4. Participation aux réunions d'équipe

L'ensemble de l'équipe d'Holisme se réunit une fois par mois, afin de faire le point sur les projets en cours, sur les projets à venir, de présenter la construction d'outils ou d'animations, de les soumettre à la critique collective et ainsi de les améliorer. La majorité des salariés ne travaillant pas quotidiennement à l'association, ces réunions sont importantes pour travailler ensemble, et garder une cohérence dans l'équipe. De telles réunions étaient aussi l'occasion de demander l'avis de toute l'équipe sur certaines orientations ou décisions à prendre.

B. Le projet « Droit de Citer »

I. Contexte

I.1. Les quartiers dits sensibles

Comme l'écrivait le sociologue Pierre Bourdieu (1993), « les lieux dits difficiles sont d'abord difficiles à décrire et à penser ».

I.1.1 Recherche d'une définition

On peut cependant dire que les quartiers dits sensibles sont caractérisés par la présence de grands ensembles, concentrant en un même lieu des déséquilibres économiques et sociaux importants par rapport au reste de l'agglomération : le chômage des jeunes non ou peu diplômés, la précarisation, l'aggravation de la ségrégation urbaine, l'échec scolaire, les discriminations à l'embauche, la souffrance, la misère, l'exclusion, la violence, le risque de ghetto, etc.

Au sens strict du terme, les quartiers dits sensibles sont assimilés aux banlieues ou encore aux cités. On entend par banlieue, un espace qui se situe hors centre, à la périphérie, plus loin, mais qui est néanmoins sous la dépendance du pouvoir central (Bentiri, 2007).

Pour Goaziou et Rojzman (2006, p.10), la banlieue représente « un ensemble de territoires défavorisés, appelés quartiers ou cités, dans lesquels vivraient des personnes cumulant des difficultés, principalement sociales et économiques, et où séviraient l'exclusion, la violence et la précarité. ». Cette définition des banlieues relève bien les problématiques que l'on peut trouver dans ces territoires dits sensibles.

I.1.2. Les jeunes des quartiers sensibles

Les premiers touchés par ces problématiques sont les jeunes, subissant en plus des stéréotypes dévalorisants, comme celui de délinquant par exemple. Ces stéréotypes nuisent à leur insertion sociale et amplifient le sentiment de méfiance à leur égard. Pourtant les jeunes des quartiers dits sensibles sont avant tout des jeunes comme les autres avec les mêmes aspirations, envies, désirs, rêves ; ce qui les différencie c'est le contexte dans lequel ils évoluent, contexte difficile où la désespérance sociale prospère et peut influencer certains de leur comportement et leur réaction. L'échec scolaire, la misère économique, l'absence de

perspectives, le manque de repères, les stéréotypes sont autant d'obstacles que les jeunes des quartiers dits sensibles doivent déjouer pour trouver une place dans une société qui a tendance à les laisser sur le côté.

I.1.3. La place des filles

Dans les quartiers dits sensibles, les filles occupent une place bien particulière, comme l'expliquent Ferrand, Fougeyrollas-Schwebel et Lhomond (2003). En effet, elles n'ont pas les mêmes occupations et les mêmes « droits » que les garçons. Les jeunes filles des quartiers doivent vivre sous le contrôle social de la cité, et supporter la violence et les harcèlements machistes. Les effets sont visibles à plusieurs niveaux à commencer par l'habillement, porter une jupe, un décolleté, être maquillée, c'est immédiatement risquer de se faire insulter de "*pute*" ou de " *salope*". Ainsi quelle que soit son apparence, une fille qui marche seule dans la rue et qui ne respecte pas les codes implicites du quartier s'expose aux risques d'insultes voire même de comportements violents. L'espace public est un espace réservé aux garçons et les filles y sont très peu, voir pas du tout présentes, le soir notamment, un couvre feu permanent est de rigueur et les filles doivent le respecter. L'espace public dans les quartiers est à dominance masculine, les cafés, les places, les terrains de sport. Les relations et les rapports entre filles et garçons dans les cités sont très rares. Dans les quartiers sensibles, à l'adolescence, les filles et les garçons ne se côtoient plus. Les seuls rapports entre les filles et les garçons qu'il peut encore y avoir dans les cités sont devenus de plus en plus conflictuels et agressifs. Le retrait progressif des filles de l'espace public et la montée des phénomènes de domination de la part des garçons expliquent bien l'étendu du problème. Ce constat peut s'expliquer par le fait que dans les quartiers, à partir de l'adolescence, la mixité n'est plus de rigueur mais aussi par le fait que l'espace public est dominé par les garçons, le repli communautaire s'édifie et borne la place des femmes dans le quartier.

Pourtant, de nombreux sociologues, tels que Hélène Orain, pensent que les filles des quartiers dits sensibles ont un rôle à jouer dans le développement de ces territoires. L'enjeu est de faire prendre conscience aux habitants que les filles ont une place et un rôle à jouer dans la vie de la cité et qu'il est nécessaire de ne pas limiter leurs actions mais plutôt de les encourager et les valoriser (Bentiri, 2007).

I.1.4. Les acteurs des quartiers sensibles

Ce qui peut aussi caractériser les quartiers sensibles sont les acteurs qui y œuvrent.

Tout d'abord, les acteurs institutionnels et politiques interviennent à travers de nombreuses manifestations, pour la plupart initiées par la politique de la ville. Celle-ci consiste en un ensemble d'actions de l'Etat visant à revaloriser certains quartiers urbains et à réduire les inégalités sociales entre territoires⁴. Son principal outil est le Contrat Urbain de Cohésion Sociale (CUCS) qui cadre la mise en oeuvre du projet de développement social et urbain en faveur des habitants de quartiers en difficulté reconnus comme prioritaires⁵. Il faut cependant relativiser le poids de ces dispositifs, puisqu'on peut constater que, malgré les nombreuses interventions politiques en faveur des quartiers sensibles, aucun problème de fond n'a été réellement résolu.

Viennent ensuite les acteurs éducatifs, et parmi eux l'école. Son rôle est essentiel et plus particulièrement dans les quartiers sensibles. En effet, la vocation de l'école publique est d'intégrer tout le monde, elle doit donc se réaliser aussi là où les problèmes se posent, c'est-à-dire dans les quartiers où il y a le maximum de difficultés. Ce rôle est difficile à assumer, et nombre d'établissements en territoires sensibles doivent faire face à certaines problématiques, telles que la violence, et n'arrivent plus à assurer leurs fonctions. Dès lors, un constat évident apparaît, l'école ne peut répondre seule aux problématiques des quartiers dits sensibles même si, bien souvent, elle est le seul service public présent sur le territoire.

Un autre acteur, et non moins important, est l'environnement familial. Il n'est pas rare d'entendre que dans ce type de quartier les parents ont « démissionné », n'assurent plus leur rôle. Il ne faut cependant pas oublier les difficultés (économiques, sociales...) auxquelles ils sont confrontés, et leur renvoyer, plutôt que l'image de mauvais parents, l'importance de leur rôle et ainsi les aider à anticiper et gérer les risques auxquels leurs enfants sont exposés.

Ensuite, les acteurs associatifs sont très présents dans les quartiers sensibles. Les associations sont là pour proposer des activités, des sorties, des aides aux habitants. C'est également un lieu de rencontres et de retrouvailles pour les résidents. Elles favorisent le lien social et sont des acteurs indispensables dans ces quartiers. De nombreuses associations y voient le jour, leur donne de la vie, mais il ne faut cependant pas négliger le fait que leur multiplication complexifie l'harmonisation des actions (Clément, 2000).

Nous venons donc de voir la spécificité et la diversité des principaux dispositifs et acteurs agissant dans les quartiers dits sensibles. De plus en plus, ces acteurs établissent un partenariat entre eux afin d'optimiser l'éducation des jeunes, de la rendre plus cohérente. C'est le concept de la coéducation (Pithon, Asdith et Larivée, 2008), particulièrement pertinent en territoire sensible.

⁴ Information tirée de l'encyclopédie Wikipédia

⁵ Information tirée de l'encyclopédie Wikipédia

I.1.5. Les représentations sociales des quartiers sensibles

Afin de terminer ce tour d'horizon sur ce que peuvent constituer les quartiers dits sensibles, il convient de considérer leurs représentations sociales, c'est-à-dire les univers de croyances, d'opinions, d'attitudes concernant ce type de quartier. Il s'agit donc de l'opinion publique relative à ce thème difficile à appréhender que constituent les quartiers sensibles, et c'est en ce sens qu'il est important de la prendre en compte. L'élément central de ces représentations est l'insécurité. Il est stable et ne changera pas facilement. D'autres éléments, moins stables, font néanmoins partie de ces représentations. Il s'agit des éléments « regroupement de personnes d'origines maghrébines », « femmes soumises », « logements insalubres », « lieux publics dégradés », « personnes mises à part », « éloignées des centres villes », « tours HLM », « jeunes influençables », « taux de chômage élevé », « police hésite à y rentrer », « jeunes en difficultés scolaires », « délaissé par les pouvoirs publics », « divers trafics », « difficultés financières » et enfin « jeunes livrés à eux mêmes » (Le Gal et Martinez, 2006). Il ne s'agit pas d'une définition objective des quartiers sensibles, mais de l'avis global de la population d'enquête, constituée des habitants de la ville de Montpellier.

I.2. Le quartier du Petit Bard

Ce quartier de l'ouest de Montpellier est considéré comme un quartier sensible, notion que nous venons d'aborder. Il est le lieu de notre action, c'est en cela qu'il est important de le décrire.

I.2.1. Son histoire

L'espace occupé aujourd'hui par le Petit Bard était avant les années 1960 principalement de la garrigue. C'est en Juillet 1962, dans le contexte de crise du logement provoquée par l'arrivée des rapatriés d'Algérie, que le Petit Bard fut construit dans l'urgence. La résidence du Petit Bard devait offrir 860 logements aux nouveaux venus. Comme nombre d'immeubles bâtis à cette période, la résidence fut construite rapidement et avec des matériaux moins coûteux. Cela était nécessaire face à l'arrivée massive des rapatriés. Mais ce type de construction devait se révéler plus problématique dans la vie future.

Dans les années 1970, les premiers habitants du quartier commencèrent à quitter les lieux. Certains vendaient leurs appartements pour acheter un pavillon dans la ville ou dans ses alentours. D'autres louaient le bien qu'ils avaient alors acquis. Les familles de rapatriés

étaient peu à peu remplacées par des familles de travailleurs immigrés, souvent originaires du Maroc, qui travaillaient principalement comme ouvriers agricoles.

Dans les années 1980, on assiste à une accélération de l'implantation des familles issues de l'immigration dans le quartier qui, du fait de la crise du logement, devient un des rares quartiers de la ville où elles trouvent encore des habitations à loyer « abordable ». Ainsi la résidence du Petit Bard se transforma petit à petit en destination privilégiée des familles immigrées les plus modestes.

A partir de 1998, plusieurs syndicats se succèdent et pratiquent une gestion chaotique : conditions d'habitation déplorables et prix astronomiques.

Fin 2001, le syndic du Petit Bard est en faillite : au moins 3 millions de Francs de déficit ! Une centaine d'habitants portent plainte pour détournement de charges par plusieurs syndicats entre 1998 et 2001. L'affaire n'est pas encore réglée à ce jour.

En Juin 2004, à la suite d'un incendie dû à la vétusté des installations électriques, la mort d'un homme provoque la colère des habitants qui s'organisent et occupent le gymnase durant tout l'été. Les habitants revendiquent la réhabilitation du quartier.

Enfin en 2005, le financement de la réhabilitation du quartier fait l'objet d'un bras de fer politique entre Hélène Mandroux-Colas, maire de Montpellier et son prédécesseur, Georges Frêche, président de la communauté d'agglomération Montpellier-Agglomération et président d'ACM (Office public d'aménagement et de construction de Montpellier).⁶

I.2.2. Son environnement structurel

Le quartier du Petit Bard à Montpellier est une copropriété unique de 860 logements (848 selon le recensement de 1999) qui a donné son nom à un quartier de l'ouest de Montpellier. Les logements et équipements du quartier sont vétustes, un programme de réhabilitation devrait débuter en 2008. Le quartier est équipé d'une Maison pour tous (François Villon) et depuis 2005 d'une médiathèque (William Shakespeare).

I.2.3. Son environnement démographique

Le quartier du Petit Bard à Montpellier compte 5000 habitants.

- 48 % de la population est au chômage et 38 % perçoit des minimas sociaux.

⁶ Informations tirées de l'encyclopédie Wikipédia

- 40 % de la population a moins de 20 ans et 54 % des jeunes de plus de quinze ans n'est pas diplômé.
- 60 % des habitants est non francophone contre 10 % pour la ville de Montpellier en son entier⁷.

Le quartier est principalement représenté par une population composée en grande partie de Rmistes et de chômeurs. La majorité de la population du quartier du Petit Bard est d'origine maghrébine, on observe donc une absence de mixité culturelle.

I.2.4. Son environnement associatif

Concernant le milieu associatif, il répond au mieux aux attentes du public, sa présence sur le quartier est primordiale pour maintenir le lien social avec les habitants :

- Cinq associations interviennent dans le cadre de l'accompagnement à la scolarité
- Cinq associations accompagnent les publics adultes dans le cadre de l'illettrisme et de l'alphabétisation
- D'autres acteurs locaux participent à la vie culturelle, sportive et éducative
- La Maison pour Tous François Villon fédère le partenariat, elle prête ses locaux aux associations qui n'ont pas de lieux pour intervenir, propose des actions de loisirs pour les enfants et les jeunes, elle représente le lieu ressource du quartier et gère le lien social entre l'habitant et le travailleur social.
- Le service des sports de la ville de Montpellier et du département de l'Hérault essaye de répondre aux besoins en activités sportives des enfants et des jeunes.
- Dans le cadre du Programme de Réussite Educative une convention lie la mairie et des associations sportives de la ville afin de promouvoir la pratique sportive des enfants et des jeunes du quartier vers différents clubs de la ville.
- La DSD (Direction Solidarité Départementale) assure une présence forte sur le quartier à travers ses actions autour de la parentalité et du suivi de la petite enfance. (PMI, Halte Garderie, ...)

I.2.5. Son environnement scolaire et éducatif

Le quartier bénéficie d'un classement en Réseau d'Education Prioritaire, il comprend 6 écoles (3 écoles maternelles et 3 écoles élémentaires), 1 collège, 2 lycées, ce qui représente 2000 élèves. Le projet du réseau s'appuie sur le « contrat de réussite », protocole d'accord visant la

⁷ Chiffres du site du Ministère du logement et de la ville (voir webographie)

réussite scolaire des enfants et des jeunes (Programme de réussite éducative : loi n° 2005-32 de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 parue au JO n° 15 du 19 janvier 2005).

Le quartier est pauvre en équipements socioculturels, aussi la fermeture du centre social CAF et le départ du CCAS et de la PMI du quartier, ont renforcé le sentiment d'abandon chez les habitants. Néanmoins, l'ouverture de la maison de l'enfance et de la famille, de la médiathèque et le projet de la nouvelle maison pour tous ont apporté un souffle nouveau sur le quartier.

I.2.6. Son environnement politique et institutionnel

Ce quartier bénéficie, aujourd'hui, d'une présence de service public forte : deux groupes scolaires (Delteil et Petit Bard), un gymnase, une salle polyvalente (salle Avicenne), un bureau de Poste, une desserte de transports publics par la ligne de bus n°15 Mosson – Centre ville, des axes urbains limitrophes importants (avenue de Lodève, rue d'Alco, avenue Paul Bringuier), un centre médico-social départemental.

Le quartier du Petit Bard connaît une situation sociale très difficile. En effet, l'habitat détérioré donne l'image d'un « ghetto ». Il y a une rotation importante dans l'occupation des logements qui ne permet pas d'asseoir dans la durée un projet éducatif. La population vit en dessous du seuil de pauvreté.

Avant 2007, la stratégie retenue pour le grand projet de ville de Montpellier reposait sur 3 leviers majeurs :

- Une politique de l'habitat pour retrouver une mixité sociale et culturelle dans un cadre de vie de qualité.
- Un développement économique solidaire.
- Une gestion urbaine et sociale de proximité par la coordination des services publics de quartier et la concertation avec les habitants et leurs associations représentatives.

Aujourd'hui, le CUCS vise à rénover le cadre contractuel de la politique en faveur des quartiers et des publics difficiles. C'est le cadre de mise en oeuvre du projet de développement social et urbain en faveur des habitants de quartiers en difficulté reconnus comme prioritaires (Bentiri, 2007).

I.3. L'appel à projet Fondation de France

Notre société voit se développer des formes de repli et d'intolérance diverses, mouvements renforcés par un contexte socio-économique particulièrement difficile et qui génère pour de nombreux jeunes des obstacles majeurs à leur insertion sociale, scolaire et professionnelle. Les filles en sont les premières victimes. Les revendications identitaires sont au cœur des conflits qui agitent les communes, quartiers ou territoires sensibles et, tandis que les garçons y sur-occupent l'espace public et s'y sentent protégés par leur groupe, les filles, associées à la sphère domestique, rêvent de voyager, de quitter leur cité... sans pouvoir en partir le plus souvent. La place des femmes, dans ces quartiers, est un enjeu de poids.

Dans ce contexte, la pratique du sport peut être un moteur efficace d'intégration et d'émancipation des jeunes, en particulier des jeunes filles. Or, 20 % des jeunes issus des milieux les plus défavorisés, et en majorité des filles, ne pratique plus de sport à l'adolescence.

La Fondation de France, qui aide les personnes en difficulté en soutenant des projets concrets et innovants, a lancé un appel à projets initié en 2004-2005, pour continuer à soutenir des actions favorisant l'intégration des adolescentes issues de milieux défavorisés et leur expression dans l'espace public. Le bilan des initiatives soutenues en 2005 a montré que la participation des adolescents, et des adolescentes en particulier, à des activités hybrides, à la croisée de pratiques sportives et non sportives, pouvait générer un réel apprentissage de la vie en commun, un travail bénéfique sur l'image et l'expression de soi, des effets indéniables de valorisation et de remobilisation personnelle, l'adhésion à de nouvelles formes d'expression.

L'appel à projet « favoriser l'expression des adolescentes des territoires ou quartiers sensibles » a donc donné lieu à l'action Droit de Citer.

II. Présentation du projet « Droit de Citer »

En vue d'un spectacle s'ouvrant à toute la ville de Montpellier, mêlant danse et lectures sur le thème de l'identité culturelle, le projet Droit de Citer propose des activités sportives et artistiques (ateliers de danse) et d'expression (ateliers d'échanges et d'écriture) aux adolescentes d'un quartier sensible de Montpellier (le Petit Bard).

II.1. Les constats de départ

En France, les femmes sont de plus en plus nombreuses à pratiquer une activité physique et sportive : de 9% en 1968, on constate une progression à 48% aujourd'hui. Cette progression n'est pas aussi visible dans les territoires sensibles puisqu'elle représente seulement 32%⁸. On constate également le développement de nouveaux freins d'ordre communautaire, comme par exemple lorsque l'entourage, explicitement ou non, désapprouve ou décourage toute forme d'expression publique des jeunes filles et leur interdit ainsi une socialisation équivalente à celle des jeunes hommes, provoquant une lente exclusion des jeunes filles. De plus, les difficultés relationnelles entre filles et garçons accentuent le désengagement sportif des filles et ne permet plus au sport de jouer son rôle social d'intégrateur.

Les enseignants des établissements du secteur et les intervenants associatifs sont inquiets : les rapports entre filles et garçons sont tendus voire même violents.

Ces professionnels remarquent que les adolescentes subissent des pressions sociales nuisibles à leur épanouissement et ne jouissent pas des mêmes droits que les garçons.

On note une demande élevée en matière de pratique sportive chez les adolescentes du quartier du Petit Bard. Or, les activités physiques et sportives proposées aux jeunes du quartier sont principalement destinées aux garçons (boxe et football) et on observe que les filles n'y participent pas. De plus, des freins d'ordre communautaire comme la désapprobation de l'entourage entravent la participation des adolescentes à la vie sociale et culturelle du quartier et compromettent leur socialisation.

Les activités physiques proposées dans le quartier du Petit Bard ne favorisent pas la participation des filles. Il nous paraît important que la participation de celles-ci soit rétablie et active afin que la pratique de l'activité physique et sportive puisse pleinement jouer son rôle (socialisation, émancipation, intégration...).

Le projet doit nous permettre de créer un espace où les filles pourront expérimenter à travers la pratique d'une activité physique et sportive (la danse) des relations basées sur le respect.

La pratique physique et sportive liée au corps (la danse) devrait davantage répondre à leurs attentes et générer un engouement certain auprès des adolescentes. La danse est une activité physique et sportive qui peut revêtir différentes formes (contemporaine, classique, urbaine...),

⁸ Chiffres du Ministère de la jeunesse et des sports (voir webographie)

ce que le projet se propose de présenter aux jeunes pour concevoir leur spectacle et ainsi enrichir leur création.

II.2. Les objectifs du projet et les résultats attendus

Objectif général :

Favoriser et promouvoir la participation et la mobilisation des adolescentes du quartier du Petit Bard à Montpellier autour d'un projet sportif artistique et culturel.

Objectifs spécifiques :

1. Favoriser la mobilisation des adolescentes

Résultats attendus :

- Une amélioration de l'implication perçue par les adolescentes elles-mêmes et perçue par autrui.

2. Favoriser le bien-être des adolescentes

Résultats attendus :

- Une amélioration du respect entre les jeunes
- Une amélioration de l'estime de soi des jeunes

3. Développer les capacités de réflexion et de création des adolescentes autour de la thématique de l'identité culturelle

Résultats attendus :

- Une capacité des adolescentes à mener une réflexion et à s'exprimer sur l'identité culturelle
- Une capacité des jeunes à créer des chorégraphies de danse et des textes sur l'identité culturelle

4. Faciliter l'expression des adolescentes sur les problématiques qu'elles rencontrent par le biais des ateliers

Résultats attendus :

- Une capacité d'expression des jeunes sur leurs problématiques
- Une aisance des jeunes à aborder leurs problématiques
- La création d'espaces collectifs permettant aux jeunes de s'exprimer et de faire entendre leurs messages

5. Valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics

Résultats attendus

- Une valorisation des adolescents du quartier du Petit Bard en les amenant à construire un spectacle sur l'identité culturelle qui sera présenté devant un public et sur un lieu culturel de la ville de Montpellier
- Une amélioration de la représentation du quartier

6. Favoriser la collaboration des différentes institutions présentes sur le territoire

Résultats attendus :

- Participation des institutions au projet
- Orientation des jeunes par les institutions vers le projet

II.3. Les actions prévues

Cette action de prévention avait pour objet de favoriser et promouvoir la participation et la mobilisation des adolescentes du quartier du petit Bard à Montpellier autour d'un projet sportif artistique et culturel « Droit de citer ».

Par cette action, les jeunes ont pu participer à des ateliers créatifs de danse, d'écriture et de discussion.

Cette action a donné lieu à un spectacle mêlant chorégraphies et textes créés et réalisés par les jeunes.

II.4. Les intervenants

II.4.1. Association Holisme

- Bertrand Blanchard, le coordinateur d'Holisme s'est chargé de la mise en place et de la coordination de l'action.
- Najat Bentiri, psychologue sociale de la santé, a dirigé le projet et a animé les ateliers d'écriture et de discussion.
- Anoir Bentiri, Stagiaire en Master projet a participé à l'élaboration et à la planification du projet.
- Moi-même, psychologue sociale stagiaire, j'ai animé les ateliers d'écriture et de discussion, j'ai suivi, encadré et évalué le projet.

II.4.2. Intervenants extérieurs

- Maud Chabrol, professeur de danse, a animé les ateliers de danse contemporaine.
- Magali Noiret, professeur de danse et metteur en scène, a supervisé la mise en scène du spectacle.

II.4.3. Partenaires

La Maison Pour Tous François Villon, a mis à disposition un local et du matériel pour les ateliers de danse, d'écriture et de discussion.

II.5. Le comité de pilotage

II.5.1. Composition

- Najat Bentiri, psychologue sociale de la santé Holisme
- Magali Noiret, professeur de danse Corps en Mouvement
- Dominique Favier, directeur de la Maison Pour Tous François Villon
- Fatsiha Boukhenter, Coordinatrice CEL ALCI
- Moi-même, psychologue sociale stagiaire Holisme

II.5.2. Rôle

- Assurer la cohésion entre les actions
- Contrôler le respect des axes du projet
- Réfléchir à l'amélioration du dispositif

II.5.3. Rythme

3 réunions par an.

III. Cadre théorique

III.1 Modèles théoriques et méthodes sous jacents au projet

III.1.1. L'engagement

La théorie de l'engagement est une des plus marquantes de la psychologie sociale. Elle constitue l'assise théorique sur laquelle repose les principales techniques permettant d'obtenir sans imposer, appelées techniques de soumission librement consentie. Parmi elles, la technique du « mais vous êtes libre de » nous intéressera particulièrement. En effet, nous souhaitons engager les jeunes filles dans le projet, afin de les mobiliser entièrement. C'est pour cela qu'après une brève présentation de la théorie de l'engagement, nous exposerons le principe de la soumission librement consentie pour enfin arriver à la technique qui fait ici l'objet de notre intérêt, puisque nous l'utiliserons dans notre action.

III.1.1.1. Définition, effets et conditions de l'engagement

Définition

Selon Kiesler (1971), l'engagement serait le lien qui unit l'individu à ses actes. De fait, en s'engageant, même verbalement, on active une pression de nature psychologique qui nous conduira à tenter d'accomplir ce à quoi on s'est engagé.

Selon Joules et Beauvois (1998, p.60), « l'engagement correspond dans une situation donnée aux conditions dans laquelle la réalisation de l'acte ne peut être imputable qu'à celui qui le réalise ». Il faut donc que l'individu entreprenne en étant conscient de la situation dans laquelle il agit, qu'il se sente responsable de ses actes.

Effets

Sur le plan cognitif, l'engagement débouche sur une consolidation des attitudes, sur une plus grande résistance au changement, mais aussi sur un changement des attitudes.

Sur le plan comportemental, l'engagement débouche sur une stabilisation du comportement et sur la réalisation de nouveaux comportements allant dans le même sens que ceux précédemment réalisés.

Conditions

On peut obtenir un fort engagement en jouant sur plusieurs facteurs (Joule et Beauvois, 2002), dont les principaux sont :

- Le contexte de liberté dans lequel l'acte est réalisé : un acte réalisé dans un contexte de liberté est plus engageant qu'un acte dont l'anonymat est garanti.
- Le caractère explicite de l'acte : un acte explicite, d'interprétation non ambiguë, est plus engageant qu'un acte non explicite.
- L'irrévocabilité de l'acte : un acte irrévocable est plus engageant qu'un acte qui ne l'est pas.
- La répétition de l'acte : un acte que l'on répète est plus engageant qu'un acte que l'on ne réalise qu'une fois.
- Les conséquences de l'acte : un acte est d'autant plus engageant qu'il est lourd de conséquences.
- Le coût de l'acte : un acte est d'autant plus engageant qu'il est coûteux (en argent, en temps, en énergie, etc...).
- Les raisons de l'acte : un acte est d'autant plus engageant lorsque les raisons de la réalisation de celui-ci ne peuvent être imputées qu'à l'individu lui-même (par exemple, à ses valeurs personnelles, ou encore ses traits de personnalité).

1.1.1.2. La soumission librement consentie

En s'appuyant sur la théorie de l'engagement, il est donc possible d'amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire : c'est la soumission librement consentie (Joule et Beauvois, 1998).

Comment un individu A obtient d'un individu B que celui-ci fasse ou pense quelque chose qu'il n'aurait pas fait sans l'intervention de A ? Ce n'est pas de l'obéissance à l'autorité, car celle-ci implique une sanction explicite qui change principalement le comportement. Ici la source émet un message intentionnel en direction d'une cible, pour entraîner un changement. Ce n'est pas non plus, comme dans le cas de l'influence sociale, un individu A qui connaît la position de B, et change son comportement en conséquence.

La soumission librement consentie se déroule donc avec un sujet engagé par un acte inducteur accompli par lui, sans contrainte, qui va modifier son comportement et/ou son attitude ultérieure à l'égard de l'objet concerné.

Il existe de nombreuses techniques générant des inductions spontanées de comportements, c'est-à-dire conduisant à produire un comportement que personne n'a sollicité. Parmi elles,

nous citerons celle du pied dans la porte, de la porte au nez, de l'étiquetage, du toucher, et enfin du « mais vous êtes libre de », qui nous intéresse particulièrement.

III.1.1.3. La technique du « mais vous êtes libre de »

Cette technique consiste à faire appel au sentiment de liberté d'une personne. « Rien de plus facile que de créer un contexte de liberté. Il suffit d'assortir la requête faite à l'acteur d'une phrase lui affirmant qu'il est libre de faire ou de ne pas faire ce qu'on attend de lui » (Joule et Beauvois, 1998, p. 71).

Cette technique extrêmement simple a été mise en évidence par Guégen (2002). L'auteur a montré qu'on pouvait multiplier par quatre ses chances de se voir offrir de l'argent par un inconnu en ajoutant simplement « mais vous êtes libre d'accepter ou de refuser » après avoir formulé la demande d'argent.

Cette technique d'influence du comportement extrêmement efficace montre bien qu'en faisant référence à cette liberté, qu'on peut aussi évoquer avec un « à vous de voir », ou encore « je ne veux pas vous forcer », on augmente considérablement les probabilités que l'individu réalise le comportement qu'on attend de lui. En ce qui nous concerne, nous tenterons d'utiliser cette technique afin d'influencer le comportement des jeunes filles pour qu'elles s'engagent et s'impliquent dans le projet.

III.1.2. L'estime de soi et le sentiment de compétence

Un des objectifs de notre action est d'améliorer l'estime de soi des jeunes filles, il convient donc d'étudier les théories concernant ce thème afin de voir comment améliorer cette estime de soi.

III.1.2.2. L'estime de soi

Au cours des deux dernières décennies, l'estime de soi a suscité un énorme intérêt chez les psychologues, éducateurs et professionnels de la santé, ainsi que dans le public à un niveau plus large (Harter, 1998). Cet intérêt peut s'expliquer en raison du lien qui semble exister entre une basse estime de soi et un grand nombre de problèmes auxquels les jeunes d'aujourd'hui sont confrontés, comme la dépression, le suicide, la délinquance, ou encore les difficultés d'apprentissages par exemple.

Nous ferons donc un bref historique de quelques théories sur ce sujet, avant de tenter de définir cette notion, pour enfin préciser les processus façonnant cette estime de soi.

Historique

- James (1892) définit l'estime de soi comme étant une « conscience affective de soi de tonalité moyenne » (p.171). Il défend l'idée que l'estime de soi ne se réduit pas à une perception moyenne de nos succès et nos échecs. Il s'agit plutôt d'un rapport entre les succès et les échecs avec les ambitions, c'est-à-dire les aspirations que nous aurions à réussir. Un individu aurait donc une haute estime de lui-même si ses succès sont égaux ou supérieurs à ses aspirations. Si les aspirations dépassent les réussites effectives, alors l'estime de soi de l'individu sera basse. Il est précisé que le domaine dans lequel ont lieu les succès ou les échecs doit avoir une importance pour l'individu, sinon cela n'affecte en rien l'estime de soi.

- Selon Cooley (1902), le sentiment de valeur de soi serait une construction sociale. Les évaluations que l'on ferait de soi-même seraient façonnées par les interactions sociales. L'individu considérerait les autres comme des miroirs sociaux dans lesquels il se regarderait pour se faire une idée de l'opinion qu'ils ont de lui, opinion qui serait incorporée dans la perception de soi. L'estime de soi augmenterait alors dans la mesure où les autres auraient une haute opinion de l'individu.

- Mead (1925), à la suite de Cooley, a montré que le regard positif des autres est un déterminant important de l'estime de soi. Ainsi, l'approbation ou la désapprobation des autres est incorporée dans l'évaluation de soi.

- Plus récemment, les recherches de Rosenberg (1965) ont montré que l'estime de soi est directement influencée par la manière dont nous percevons nos compétences dans des domaines où la réussite est considérée comme importante.

Définition et outil

Selon Harter (1998), la plupart des professionnels définissent l'estime de soi comme l'évaluation globale de la valeur de soi en tant que personne. Il s'agit de l'évaluation qu'un individu fait de sa propre valeur, c'est-à-dire de son degré de satisfaction de lui-même.

Selon Rosenberg (1965), l'estime de soi désigne l'attitude plus ou moins favorable qu'a chaque individu envers lui-même, la considération et le respect qu'il se porte, le sentiment qu'il se fait de sa propre valeur en tant que personne. Elle est assez bien appréhendée par la RSE (Rosenberg Self-Esteem scale) qui sollicite des auto estimations décontextualisées, abstraites, portant sur la totalité de la personne.

L'estime de soi, traditionnellement conçue comme une caractéristique de personnalité clé du bien-être psychologique et de l'adaptation, mesurée en terme quantitatifs (dans le degré d'estime que chacun a pour lui-même), a fait l'objet de nombreux travaux visant à identifier les facteurs susceptibles de l'affecter.

Les processus façonnant l'estime de soi (Bariaud et Bourcet, 1998)

- Prémices : Deux sources d'expériences contribuent à procurer au petit enfant les bases de l'estime de soi. D'une part la qualité de sa relation affective avec ses parents, c'est-à-dire l'amour et la considération qu'ils lui portent, leur acceptation et leur soutien. D'autre part ses propres réalisations. La sécurité d'être et la sûreté pour agir contribuent alors au sentiment de valeur de soi.

- L'intériorisation des jugements de l'autre : Tout au long de l'enfance et de l'adolescence, la conception évaluative de soi se construit en partie par l'intériorisation des jugements positifs ou négatifs des autres. Les plus importants sont ceux des parents, puis de certains adultes, et surtout des pairs dont l'acceptation et l'approbation sont recherchées plus que jamais dans la première partie de l'adolescence.

- La perception des réussites et des échecs : Il s'agit des échecs et réussites dans des domaines importants pour soi et pour ceux qui comptent pour soi. Leur perception se fait en partie par comparaison de ses performances avec celles d'autrui.

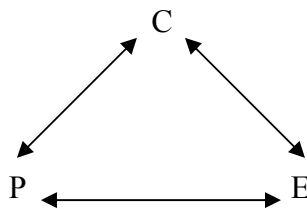
- L'écart à des modèles, des aspirations, des idéaux : En pensant le possible et le temps, l'individu peut concevoir des réalisations idéales de lui-même qui soient de véritables expressions de ses espoirs, de ses aspirations, de ses désirs, en prise avec son présent. Il peut alors mesurer la distance qui l'en sépare. Cet écart n'est pas seulement entre ce qu'il se croit capable de faire et ce qu'il vise comme réussite dans ses activités, mais aussi entre ce qu'il pense être et ce qu'il vise à être en tant que personne.

A travers ces différents éléments, nous avons vu que l'estime de soi s'alimente de sentiments de compétences ou de qualités en des domaines particuliers, et même si elle ne s'y réduit pas, il paraît intéressant de s'arrêter un instant sur la notion de sentiment de compétence.

III.1.2.2. Le sentiment de compétence et la théorie de Bandura (1986)

La théorie de Bandura est basée sur la notion d'interaction. En effet, Bandura (1986), met l'individu au cœur d'une triade de facteurs personnels, comportementaux et contextuels. Ces 3 facteurs se déterminent réciproquement, et permettent de comprendre le fonctionnement et

le développement psychologiques. Dans cette conception, le comportement est déterminé par l'environnement, mais il détermine aussi les environnements dans le sens où il les sélectionne et les modifie. Par ailleurs, la personne, c'est-à-dire ses caractéristiques physiques ainsi que ses capacités cognitives, détermine les comportements, mais ceux-ci participent également à la constitution de la personne. En effet, il arrive que les cognitions résultent de la prise de conscience des résultats du comportement. Enfin, la personne détermine l'environnement via le comportement, mais détermine aussi l'environnement de façon directe, dans le sens où les caractéristiques physiques peuvent entraîner des réactions d'autrui particulières. On voit donc ici le déterminisme réciproque des trois facteurs au cœur de la théorie sociocognitive de Bandura (1986).



Schématisation des relations entre les trois facteurs (Comportement, Personne, Environnement).

(Bandura, 1986, p.24)

Bandura introduit aussi la notion de système du soi (self system), qui est une composante de la personne et qui contribue à la régulation de l'activité. C'est une cognition, qui reflète l'histoire du sujet et qui constitue des traces des renforcements. Ces cognitions fournissent également des schémas interprétatifs des perceptions qui permettent l'évaluation des performances, l'appréciation de l'importance des buts poursuivis, ainsi que l'explication des performances.

Un élément important de ce système du soi est le « rôle d'un référent personnel dans le fonctionnement psychologique » (Bandura, 1986, p. 390). Ce référent est ce que l'on appelle le sentiment de compétence. Bandura parle davantage d'auto efficacité (self efficacy), ou encore de sentiment d'efficacité personnelle, mais nous utiliserons le terme de sentiment de compétence davantage utilisé dans la littérature. Bandura le définit comme « l'évaluation par l'individu de ses aptitudes personnelles » (2003, p.24). Ce sentiment rassemble donc les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières.

Il existe quatre processus de détermination du sentiment de compétence (Bandura, 1986) : Tout d'abord les expériences de succès, quand ce dernier n'est pas fortuit et que les tâches ne sont pas trop faciles, augmentent le sentiment de compétence. Ensuite l'observation des

performances d'autrui, la persuasion verbale et enfin les émotions, ou plus généralement l'état psychologique déterminent également ce sentiment de compétence.

Un certain nombre de modèles expliquent la formation des intérêts par ce sentiment. En effet, les intérêts sont déterminés par le sentiment de compétence ainsi que par les attentes quant aux résultats, comme nous allons le voir ci-après. Par ailleurs, ce sentiment et ces attentes résultent des apprentissages dans des contextes particuliers. A partir de ses premiers intérêts, l'individu va définir des buts et engager une activité pour les atteindre, buts et activité étant sous la dépendance du sentiment de compétence et des attentes. L'activité engagée va produire des résultats, qui vont par rétroaction modifier ce sentiment et ces attentes, et donc modifier les intérêts, qui finiront par se stabiliser. En application aux jeunes filles du Petit Bard, nous pouvons penser qu'elles ont un intérêt pour la danse. Elles vont donc s'engager dans des activités susceptibles de satisfaire leurs intérêts, par exemple le projet Droit de Citer (but). Selon le résultat de cette activité, elles vont réviser, à la hausse ou à la baisse, leurs sentiments de compétence et leurs attentes, ce qui engendrera une augmentation ou une diminution de leurs intérêts pour la danse.

Nous venons donc de voir que des actions entreprises, comme par exemple participer au projet Droit de Citer, peuvent avoir un effet sur le sentiment de compétence.

III.1.3. Méthodologie d'évaluation

Le Comité Régional d'Education pour la Santé a proposé des modalités communes d'évaluation des actions⁹. Nous détaillerons cette méthodologie, enrichie par les apports complémentaires de Priou et Lefilleul (1989), de Goudet (2002), ainsi que ceux de Chauvin, Brixi et Dressen (2002) en matière d'évaluation des actions d'éducation à la santé.

III.1.3.1. Qui évalue et quand ?

Qui ?

Le travail peut être mené par une seule personne ou se partager entre :

- Ceux qui conçoivent l'évaluation : formulation des critères, indicateurs et outils d'évaluation.
- Ceux qui collectent les informations : pré-test des outils et techniques de recueil des informations, puis recueil effectif auprès des personnes concernées.

⁹ Site CRES 2008 : Programme santé jeunes – Conseil régional Languedoc Roussillon (voir webographie)

- Ceux qui analysent les informations et rédigent le rapport.
- Ceux qui communiquent les résultats.

Ces différentes missions peuvent être distribuées en interne, au sein même de la structure qui porte le projet, et/ou en externe, en associant aux partenaires du projet des spécialistes de l'évaluation ou encore de la population concernée par l'action.

Quand ?

L'évaluation se construit dès le début de l'action car c'est en déterminant avec les partenaires les critères et indicateurs d'évaluation que l'on précise réellement ce que l'on attend du travail.

Le recueil des informations commence dès le début de l'action. Il permettra de faire en fin d'action une comparaison avant/après.

L'évaluation du processus se réalise en continu, pendant toute la durée de l'action.

III.1.3.2. Que veut-on observer ?

Généralement, on prend du recul sur l'action et les décisions pour l'améliorer lorsqu'on observe :

- L'activité développée.
- Le déroulement de l'action.
- Les résultats de cette action et son impact.

Evaluer l'activité.

Pour évaluer l'activité, on utilise le plus souvent des données quantitatives et une description de ce qui a été effectué, des personnes concernées, etc.

Les questions-clés de l'évaluation de l'activité sont : Qu'est-ce qui s'est passé ? Avec qui ?

Les indicateurs choisis éclairent les partenaires et les financeurs sur l'action et sa pertinence pour le programme. Par exemple, la proportion de jeunes en situation socio-économique difficile qui participe à l'action permet de savoir si ce projet peut contribuer à une réduction des inégalités de santé.

Evaluer le processus.

L'évaluation du processus, c'est-à-dire du déroulement de l'action, se fonde davantage sur une approche qualitative, avec une analyse du fonctionnement, du travail en partenariat ou de la satisfaction des acteurs et du public.

De ce fait, il n'est pas nécessaire d'élaborer des indicateurs précis : il est préférable d'utiliser une grille de questions à se poser pour prendre du recul sur l'action.

Il s'agit d'une évaluation qui se réalise en cours d'action, lorsque le porteur du projet et les intervenants ou partenaires font le point sur le déroulement et l'avancée du projet. Cela leur permet d'adapter en continu l'action en fonction des informations récoltées.

La question-clé de l'évaluation du processus est : Comment améliorer l'action ?

On témoigne de l'évaluation du processus à la fin de l'action.

Evaluer les résultats

Evaluer les résultats consiste à vérifier si l'on a atteint les objectifs spécifiques que l'on s'est fixé. Un objectif spécifique, ce n'est pas le but vers lequel on tend (comme par exemple, diminuer les suicides). Ce n'est pas non plus ce que l'on veut faire (comme par exemple, organiser une permanence d'information sur la sexualité).

Ce sont les résultats que l'on souhaite que le public atteigne, qui sont en cohérence avec l'action que l'on va mener. Si nous ne rencontrons le groupe que trois fois, nous ne pouvons pas raisonnablement espérer de ces quelques heures des résultats marquants. Quel changement peut-on attendre de ce groupe en trois rencontres ? Voilà ce que l'on mesure en fin d'action.

Les résultats à évaluer concernent parfois l'acquisition de compétences « complexes » comme l'intention d'adopter un nouveau comportement. Cependant, pour atteindre ce type d'objectif, il est nécessaire de travailler des compétences plus simples comme par exemple, acquérir des connaissances sur les lieux ressources, favoriser l'expression ou les prises de conscience des jeunes, faire évoluer leurs représentations ou développer leur esprit critique.

Pour chaque objectif spécifique défini, nous devons nous demander ce qu'il faut observer pour mesurer cet objectif.

La question-clé de l'évaluation des résultats est : Quels ont été les effets de notre travail ?

Pour cela, il suffit de regarder les données recueillies pour chaque indicateur et d'analyser dans quelle mesure notre objectif est atteint.

L'évaluation des résultats permet de dire si l'action a été efficace (on a atteint les objectifs que l'on s'était fixé) et si elle était efficiente (on regarde si le coût est acceptable compte tenu des résultats obtenus).

III.1.3.3. Comment et avec quels outils recueille-t-on les informations ?

Méthodes

Les méthodes de recueil d'informations les plus fréquentes sont :

- L'observation
- L'entretien individuel
- L'entretien de groupe
- Les réunions de régulation ou de débriefing avec l'équipe

A ces différentes méthodes sont associés des outils qui permettent de recueillir les données.

Outils

Les outils sont une compilation des indicateurs mis en forme. Il est donc nécessaire de reprendre la liste de ses indicateurs avant de se lancer dans la création d'un outil.

Les outils qui peuvent être remplis par le public destinataire sont par exemple :

- Le questionnaire
- Les échelles d'attitudes

Les outils qui peuvent être remplis par les intervenants sont par exemple :

- Le tableau de bord des présences/absences
- La grille d'observation
- Le questionnaire

Les informations sont ensuite analysées et interprétées dans un rapport d'évaluation, qui a pour objectifs :

- Prendre du recul sur l'action
- Prendre des décisions en fonction des résultats de l'évaluation
- Ajuster l'action et rédiger un projet qui tient compte de cette expérience
- Diffuser les résultats de l'action

Un rapport d'évaluation est donc un outil de décision qui doit être validé par les partenaires de l'action.

III.2 Problématique théorique et hypothèses générales

Les différentes théories et méthodologie que nous venons de décrire vont se révéler intéressantes à prendre en compte pour la conduite de l'action que nous menons.

En effet, la théorie de l'engagement et notamment la technique du « vous êtes libre de » nous permet de faire l'hypothèse qu'en utilisant cette technique, c'est-à-dire en n'imposant rien, en précisant toujours aux jeunes filles qu'elles sont libres de venir ou pas, nous les engagerons

dans le projet, c'est-à-dire qu'elles se mobiliseront, s'impliqueront, feront de ce projet le leur, ce qui constitue un de nos objectifs.

De plus, concernant l'estime de soi, elle est fortement influencée par le regard des autres. Mettre en place un spectacle à la fin de l'action, rendant visible aux yeux des autres le résultat du travail des jeunes filles, augmentera leur estime de soi. C'est du moins notre hypothèse principale pour conduire ce projet d'action. Par ailleurs, nous avons également noté que l'estime de soi était influencée par le sentiment de compétence, lui-même influencé par les expériences de succès. Cela nous amène à émettre l'hypothèse qu'en faisant, et en voyant le résultat réussi de leur action, les jeunes filles augmenteront leur sentiment de compétence, et par là leur estime de soi.

Enfin, la méthodologie d'évaluation précise que nous avons pu détailler nous laisse penser que nous pourrions produire une évaluation satisfaisante et répondant aux exigences établies dans ce domaine.

IV. Méthodologie

IV.1. Population

La population auprès de laquelle s'est déroulée cette action est celle des adolescentes d'un quartier sensible de Montpellier, le Petit Bard. Onze jeunes filles d'origine marocaine habitant ce quartier ont participé au projet Droit de Citer. Les âges allaient de 11 à 15 ans, avec une moyenne d'âge de 13 ans. Toutes les jeunes filles étaient volontaires pour participer à cette action, le projet leur a simplement été présenté, par le biais d'associations ou de leur collègue, ce sont elles qui ont pris la décision de s'y impliquer.

IV.2. Le lieu de l'action

L'action s'est déroulée au sein du quartier du Petit Bard à Montpellier, présenté précédemment, et plus précisément à la Maison Pour Tous François Villon, qui a prêté ses locaux pour les ateliers de danse, d'écriture et de discussion, et pour la première représentation du spectacle.

IV.3. Les outils utilisés

Il s'agit des outils d'évaluation. Nous avons utilisé un guide d'entretien, des questionnaires, une grille d'observation. Les textes créés par les jeunes nous ont servi pour l'évaluation de l'action.

IV.3.1. Le guide d'entretien

Il permet de répondre aux objectifs 1, 2 et 4.

C'est donc en lien avec les indicateurs correspondant à ces objectifs qu'il a été construit. Cependant, nous avons également rajouté quelques thèmes sans rapport avec nos objectifs mais qui pouvaient nous servir pour la création des ateliers (voir annexe 1 p.I).

C'est en ce sens que nous avons posé des questions sur le quartier, pour essayer d'approcher la représentation qu'ont les adolescentes de leur quartier.

Nous avons ensuite construit des questions pour appréhender la représentation du respect qu'avaient les jeunes. Cette série de questions sera reposée à la fin du projet, pour voir une éventuelle évolution, afin de répondre à l'objectif 2.

Enfin, nous avons posé des questions concernant les relations entre filles et garçons, puisqu'au début du projet nous avions l'espoir d'intégrer des garçons et de travailler sur ce thème complexe et conflictuel. Cet objectif s'est révélé trop ambitieux, nous avons donc effectué des réajustements, qui seront développés ultérieurement.

Le guide d'entretien a été pré-testé auprès de deux jeunes, même si leur moyenne d'âge était supérieure à celle de la population avec laquelle nous travaillions, puisqu'ils avaient 20 ans. L'entretien a ensuite été réalisé individuellement auprès des jeunes filles au tout début du projet.

Il a été de nouveau réalisé en fin de projet, toujours de façon individuelle, c'est-à-dire après la représentation du spectacle. Bien sûr, les questions sur le quartier et sur les relations entre filles et garçons n'ont pas été reposées, puisqu'elles n'avaient plus d'utilité. Nous avons cependant rajouté quelques questions en plus de celles concernant le respect, pour répondre aux objectifs 1 et 4.

IV.3.2. Les questionnaires

En direction des jeunes

Ce questionnaire permet de répondre à l'objectif 2.

Il s'agit de l'échelle d'estime de soi de M. Rosenberg (1965). Elle comprend dix énoncés pour lesquels les adolescentes indiquent leur degré d'accord sur une échelle en quatre points, de tout à fait d'accord à pas du tout d'accord (voir annexe 2 p.V).

Ce questionnaire a été passé deux fois par les jeunes, une fois durant un atelier avant le spectacle, une autre fois après le spectacle.

En direction des spectateurs

Ce questionnaire permet de répondre à l'objectif spécifique 5.

Il a été construit en lien avec les indicateurs correspondants à cet objectif. Il comprend également des questions visant à évaluer le spectacle, et par là l'implication des jeunes filles par exemple, ou encore l'appréciation générale du projet (voir annexe 3 p.VI).

Nous l'avons élaboré en nous appuyant sur les questionnaires de ce type déjà existants au sein de l'association Holisme, et en l'adaptant bien sûr à notre action.

Un certain nombre de spectateurs présents au spectacle a rempli ce questionnaire individuellement, après la représentation.

En direction des partenaires

Ce questionnaire permet de répondre à l'objectif 6, et également de connaître l'appréciation générale de l'action par les structures. Il permet aussi une réflexion autour d'éventuelles remarques ou suggestions (voir annexe 4 p.VII).

Trois personnes ayant suivi l'action (deux travaillant à la Maison Pour Tous François Villon, et la coordinatrice de l'association CEL ALCI) ont rempli individuellement ce questionnaire.

IV.3.3. La grille d'observation

Elle permet de répondre aux objectifs spécifiques 1, 2, 3 et 4.

Elle reprend tout d'abord la grille d'observation des comportements verbaux et non verbaux de Bales, dont Abrie (1999) en décrit le fonctionnement.

Cette grille décompose les échanges possibles entre les participants en douze catégories. Six correspondent aux échanges centrés sur le travail (par exemple, des suggestions) et les six autres sont centrées sur l'affectif et le social du groupe (manifestation de bonne humeur,...). Chacun de ces groupes de six catégories est divisé en deux parties, l'une représentant le versant positif de l'échange, l'autre le versant négatif. Le but est donc de mesurer objectivement le rôle de chacun dans le groupe, les aspects socio-affectifs de même que les aspects centrés sur le travail.

On peut aussi classer les interventions selon les six catégories suivantes : information, évaluation, contrôle, décision, tension, ou encore intégration. Par exemple, dans un groupe de travail les phases d'informations et d'échanges d'opinions seront très longues, alors que dans un groupe d'amis à la recherche d'un film pour passer la soirée les phases de contrôle sont plus importantes.

La grille permet donc d'établir des profils d'interaction, mais aussi d'appréhender l'ambiance du groupe. En effet, plus les dernières propositions de la grille sont fréquentes, plus l'ambiance est mauvaise. C'est surtout en cela que cette grille nous intéressait.

Ensuite, nous avons complété avec d'autres propositions construites intuitivement, selon les objectifs que nous voulions vérifier (voir annexe 5 p.VIII).

Enfin, la grille a été pré-testée lors d'un atelier avant d'être utilisée de façon définitive, durant toute la durée de l'action.

Au-delà des propositions précises de la grille, celle-ci nous a surtout été utile pour noter des remarques durant les ateliers. C'est surtout grâce à ces dernières que nous avons pu constater des évolutions.

L'évaluation que nous menons étant qualitative, l'observation revêt une importance particulière, et l'outil que constitue la grille d'observation est indispensable pour cadrer l'observation, pour savoir ce que l'on doit observer.

IV.3.4. Les textes des jeunes

Les textes produits par les jeunes ont été étudiés pour répondre à l'objectif spécifique 3.

Ils ont été écrits ou choisis par les jeunes, seuls ou en petits groupes, lors des ateliers d'écriture (voir annexe 6 p.IX).

IV.4. Les hypothèses opérationnelles

IV.4.1. Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 1

Rappel de l'objectif spécifique 1 : Favoriser la mobilisation des adolescentes

Hypothèse 1 : L'implication des jeunes s'améliorera au cours du projet

Hypothèse 1.1 : On observera une plus grande motivation des jeunes au cours du projet

Hypothèse 1.2 : On observera une plus grande assiduité des jeunes au cours du projet

Hypothèse 1.3 : On observera une plus grande ponctualité des jeunes au cours du projet

IV.4.2. Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 2

Rappel de l'objectif spécifique 2 : Favoriser le bien-être des adolescentes

Hypothèse 2 : Le respect entre les jeunes s'améliorera au cours du projet

Hypothèse 2.1 : On observera un plus grand respect dans les relations au cours du projet

Hypothèse 2.2 : On observera un plus grand respect dans les dialogues au cours du projet

Hypothèse 2.3 : La représentation du respect chez les jeunes s'améliorera

Hypothèse 3 : L'estime de soi des jeunes s'améliorera au cours du projet

Hypothèse 3.1 : La note à l'échelle d'estime de soi s'améliorera au cours du projet

IV.4.3. Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 3

Rappel de l'objectif spécifique 3 : Développer les capacités de réflexion et de création des adolescentes autour de la thématique de l'identité culturelle

Hypothèse 4 : Les jeunes mèneront une réflexion et s'exprimeront sur l'identité culturelle

Hypothèse 4.1 : Les jeunes s'exprimeront sur l'identité culturelle

Hypothèse 4.2 : Le contenu et la qualité des textes des jeunes montreront une réflexion sur l'identité culturelle

Hypothèse 5 : Les jeunes créeront des chorégraphies de danse et des textes sur l'identité culturelle

Hypothèse 5.1 : Les jeunes créeront des chorégraphies de danse sur l'identité culturelle

Hypothèse 5.2 : Les jeunes créeront des textes sur l'identité culturelle

IV.4.4 : Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 4

Rappel de l'objectif spécifique 4 : Faciliter l'expression des adolescentes sur les problématiques qu'ils rencontrent par le biais des ateliers

Hypothèse 6 : Les jeunes s'exprimeront sur leurs problématiques

Hypothèse 6.1 : Les problématiques des jeunes seront abordées

Hypothèse 7 : Les jeunes auront une aisance à aborder leurs problématiques

Hypothèse 7.1 : Les jeunes déclareront s'être exprimés librement sur leurs problématiques

Hypothèse 8 : Des espaces collectifs permettant aux jeunes de s'exprimer et de faire entendre leurs messages seront créés

Hypothèse 8.1 : Des ateliers de discussion seront mis en place

Hypothèse 8.2 : Une représentation d'un spectacle aura lieu

IV.4.5 : Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 5

Rappel de l'objectif spécifique 4 : Valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics

Hypothèse 9 : Les jeunes seront valorisés par la représentation de leur spectacle sur l'identité culturelle devant un public et sur un lieu culturel de la ville de Montpellier

Hypothèse 9.1 : Les spectateurs auront une bonne appréciation du spectacle

Hypothèse 10 : La représentation du quartier s'améliorera après le spectacle

Hypothèse 10.1 : La représentation du quartier s'améliorera après le spectacle

IV.4.2.6 : Les hypothèses concernant l'objectif spécifique 6

Rappel de l'objectif spécifique 6 : Favoriser la collaboration des différentes institutions présentes sur le territoire

Hypothèse 11 : Les institutions présentes sur le territoire participeront au projet

Hypothèse 12 : Les jeunes seront orientés par les institutions vers le projet

V. Travail de terrain et résultats

V.1. Animation des ateliers d'écriture et de discussion

V.1.1. Les ateliers d'écriture

Ces ateliers ont été co-animés par Najat Bentiri, chef de projet, et moi-même. Ils se déroulaient une fois par semaine, le soir après la sortie des cours.

Assis autour d'une même table, nous propositions aux jeunes filles d'écrire des textes, concernant des thèmes qu'elles avaient envie d'aborder, avec des messages qu'elles voulaient faire passer à la société dans laquelle elles vivent.

Il était important de leur proposer des consignes claires, simples, concrètes, et surtout parlantes, telles que l'écriture d'une lettre par exemple, pour faciliter ce travail difficile qu'elles n'avaient pas l'habitude d'effectuer. Le début des ateliers était souvent délicat, les filles avaient du mal à se lancer dans l'écriture. Il a donc fallu faire un gros travail de mise en confiance, bien préciser que personne ne serait jugé. Nous essayions au maximum de sortir les jeunes de leurs habitudes scolaires, où elles exécutent des tâches qu'elles n'ont pas choisies. Ici, il s'agissait de leur faire comprendre que leurs idées seraient mises en avant, et que c'était à elles de décider où elles voulaient aller. Cela constituait un des premiers pas vers l'appropriation du projet, vers leur place d'actrice au sein de l'action.

Une fois lancées, seules ou en petit groupes, Najat Bentiri et moi-même réalisons un accompagnement plutôt personnalisé, nous passions voir chacune et essayions de lever les blocages qui pouvaient se présenter.

L'animation de ces ateliers consistait surtout à favoriser l'expression des jeunes, lever les inhibitions, les encourager dans leurs productions.

A la fin de chaque atelier, nous faisons lire chaque texte en public, devant tout le groupe, d'une part pour les entraîner à cela, mais aussi pour leur permettre d'assumer leur travail, qu'elles n'en aient pas honte. Le reste du groupe réagissait d'ailleurs souvent de façon enthousiaste, ce qui donnait confiance pour de nouvelles productions. Nous encourageons les critiques constructives, au détriment des moqueries. Au fur et à mesure de l'année, les filles étaient plus à l'aise, n'avaient plus peur de se lancer, ni de lire leurs textes. A ce propos, lors des premiers ateliers, les jeunes ne voulaient pas lire et nous demandaient de le faire. A la fin, elles voulaient toutes lire leur texte en premier, elles en étaient fières et assumaient leurs écrits.

Un certain nombre de textes ont été produits, certains présentés au spectacle, d'autres non (voir annexe 6 p.IX).

V.1.2. Les ateliers de discussion

Au cours du projet, il nous a semblé important de mettre en place de tels ateliers, où les jeunes pourraient aborder diverses problématiques qu'elles rencontrent, pourraient parler du projet, des orientations à prendre, sans pour autant avoir un objectif de production à la fin.

Ces ateliers étaient également co-animés par Najat Bentiri et moi-même.

Nous nous réunissions simplement avec les jeunes filles et discussions des différents points qu'elles voulaient aborder. Les sujets ne manquaient jamais, car de telles jeunes filles ont énormément de choses à dire, et je pense à titre personnel que la parole ne leur est pas assez souvent donnée. De plus, au fur et à mesure du projet, l'échéance du spectacle approchant, il y avait un certain nombre de décisions à prendre quant à celui-ci, et ces ateliers étaient l'occasion de ces prises de décisions collectives.

L'important ici était que la parole soit donnée à toutes ; nous devons donc faire en sorte que les jeunes s'écoutent, ne se coupent pas la parole, respectent les opinions de l'autre. Il fallait réguler les possibles conflits, qui ne duraient jamais très longtemps, et arriver à un consensus malgré la multitude d'idées et de propositions que les jeunes émettaient.

Le groupe avait une influence importante sur les jeunes filles, nous veillions donc à ce que chacune puisse s'exprimer librement.

Ces ateliers nous permettaient également de faire des mises au point quand certaines choses, telles que l'indiscipline par exemple, n'allaient pas, nous pouvions leur expliquer calmement les comportements que nous avions pu ne pas accepter lors de précédents ateliers.

V.2. Encadrement du projet

V.2.1. Présence aux ateliers

J'étais présente à tous les ateliers au cours du projet, ceux de danse y compris, et ce pour plusieurs raisons.

D'une part, il était important pour les jeunes filles de ressentir une cohésion et un suivi dans l'action, c'est pourquoi voir toujours au moins une même personne dans les différents ateliers les rassuraient.

D'autre part, cela était indispensable au niveau de l'évaluation du projet. En effet, assister à tous les ateliers m'a permis de remarquer les évolutions des adolescentes. Je pouvais également suivre globalement le projet, savoir ce qui s'y passait, et ainsi effectuer certains réajustements.

De plus, ma présence s'est justifiée par les problématiques rencontrées par les jeunes filles. En effet, je pouvais continuer notre travail sur le respect en recadrant certains comportements, ou tout simplement en leur faisant des remarques quand il y avait un manque de respect. Au-delà du respect, il fallait énormément travailler sur l'estime de soi. Les jeunes n'ayant pas confiance en elles, il était important de les encourager, d'éliminer au maximum la honte qu'elles ressentaient, de les motiver, de pointer du doigt les éléments positifs lors des ateliers. Enfin, certains ateliers ont été difficiles à vivre pour certaines jeunes. En étant là, j'ai pu comprendre ce qui se passait et sortir de l'atelier pour leur remonter le moral et les remotiver, ce qui n'était pas possible pour le professeur de danse qui animait l'atelier.

V.2.2. Réalisation des entretiens

Au-delà de l'évaluation du projet, réaliser des entretiens individuels auprès des jeunes filles m'a permis de cadrer le projet avec elles, de savoir exactement ce qu'elles en attendaient, ce qu'elles voulaient en faire. Ces entretiens leur étaient d'ailleurs présentés de cette façon, c'est-à-dire comme un moment privilégié où la parole leur était donnée entièrement, où elles pouvaient donner la direction vers laquelle elles voulaient tendre.

De plus, les tout premiers entretiens, au début de l'action, leur ont permis de mieux comprendre ma place dans le projet, ils ont également développé une relation de confiance entre nous.

V.2.3. Accompagnement au stage intensif

Pendant les vacances de Février et de Pâques, nous avons organisé des stages intensifs, c'est-à-dire qu'il y avait des ateliers tous les jours. Le stage de Février était particulier puisque nous avons eu la possibilité de l'organiser au Centre National Chorégraphique de Montpellier. Tout au long de la semaine, j'ai accompagné les jeunes filles au stage, ce qui a donné lieu à des moments privilégiés. En effet, nous nous rejoignons le midi au Petit Bard, puis je les accompagnais en bus et tramway jusqu'au centre. Nous pique-niquions ensemble sur place, avant de lancer l'atelier pour l'après-midi. Cet accompagnement était indispensable, puisque

les filles sont jeunes, et ces temps étant inclus dans l'action, nous étions responsables du groupe.

Mais il s'agissait surtout de moments informels très importants pour l'action. En effet, nous avons l'occasion de discuter d'autres choses que du projet, de mieux se connaître, elles me faisaient part de leurs vies, de leurs ressentis, de leurs expériences. J'ai pu comprendre certains comportements, notamment ceux pouvant être perçus comme agressifs, grâce à de tels échanges, en savoir plus sur elles. Elles ont également pu en savoir plus sur moi, je leur devenais moins inconnue, ce qui a encore développé la relation de confiance entre nous.

V.2.4. Organisation technique du spectacle

Vers la fin de l'action, quand la date du spectacle approchait, la préparation devenait intense, notamment la partie technique du spectacle. Voir avec la costumière de la Maison Pour Tous la confection des costumes, décider qui filmerait, qui s'occuperait de la musique, de l'éclairage, de l'ordinateur et du video-projecteur, puisque certaines animations ont été projetées lors de la représentation. Je me suis donc chargée d'une partie de cette organisation, puisque je connaissais parfaitement le spectacle. J'ai élaboré des fiches techniques pour chaque rôle, qui sont présentées en annexe 7 (p.XVIII), et qui donnent également une vision globale du déroulement du spectacle.

Chacun de ces points ne revêt pas une grande importance en soi, ils étaient cependant indispensables à l'action, et m'ont permis de participer au suivi et à l'encadrement du projet, ce qui m'a apporté des éléments supplémentaires pour l'évaluation de l'action notamment, comme l'explication de certains comportements par exemple.

V.3. Evaluation de l'action

V.3.1. Evaluation de l'activité

V.3.1.1. Nombre d'ateliers

Des ateliers ont eu lieu tous les lundis et vendredis de 17 à 19h, ainsi que tous les mercredis de 14 à 17h.

Soit 90 ateliers.

V.3.1.2. Le public

11 filles ont participé au projet « Droit de Citer ». La tranche d'âge est 11 – 15 ans, la moyenne d'âge est de 13 ans.

Les adolescentes sont scolarisées dans les établissements scolaires du secteur Petit Bard Cévennes (5^{ième} et 4^{ième} des Collèges Alco et Las Cazes). La majorité des adolescentes n'ont aucune pratique sportive ou artistique en dehors du projet. Elles ont été recrutées dans les structures s'occupant d'accompagnement scolaire (associations de soutien scolaire) et par « le bouche à oreille ».

V.3.1.3 Les problématiques posées par le public

L'action visait en premier lieu les adolescentes mais nous souhaitons également favoriser la mixité filles-garçons autour du projet. Cependant un réajustement des objectifs du projet a été nécessaire du fait de l'observation d'une estime de soi très faible et d'une notion de respect insatisfaisante chez les adolescentes qui nous a entièrement mobilisée et a nécessité un travail particulier auprès d'elles avant d'entreprendre toute rencontre dans la mixité de genre.

Les problématiques soulevées par le public concernent:

Les questions liées à la double appartenance :

Les jeunes ont exprimé leurs ressentis durant les ateliers de discussions et les paradoxes auxquelles elles sont confrontées du fait de leur double appartenance : un sentiment partagé avec des inquiétudes exprimées au sujet d'un possible renoncement d'une partie d'elle pour pouvoir s'intégrer, le sentiment d'être exilées ici en France et là-bas dans leur pays d'origine, le souhait et le désir de vivre en France sans pour autant couper le fil de leur histoire familiale.

Les questions liées à l'image négative du quartier

Le quartier du Petit Bard est un quartier regroupant les populations les plus sujettes aux difficultés (taux de chômage élevé, nombre important de jeunes sortis du système scolaire sans aucun diplôme, ...). Les jeunes sont conscients de ces difficultés, de la mauvaise réputation du quartier et donc de la perception négative par les habitants des autres quartiers. Cette stigmatisation transforme non seulement le regard posé sur le quartier, mais également les comportements des habitants. Ainsi la méconnaissance entre les populations du quartier et ceux des autres quartiers alimente une peur réciproque.

Les questions liées à la discrimination

Un questionnement a émergé autour des discriminations ressenties de par leur origine, leur lieu de vie et des témoignages de discriminations subies par des membres de leur entourage dans les démarches de recherche d'emploi et de logement, ainsi que la non compréhension du sentiment de rejet que provoque certaines différences.

V.3.2. Evaluation du processus

V.3.2.1. Points forts et difficultés

Au niveau des partenaires

Afin d'avoir une appréciation du projet par les partenaires, un questionnaire d'évaluation leur a été remis à la fin de l'action.

La première question portait sur leur appréciation de l'action dans sa globalité.

Les partenaires ont déclaré avoir apprécié l'action, « le résultat est remarquable », « rien à dire, c'était parfait », « conscient de la qualité du travail effectué avec les jeunes ».

La seconde question portait sur ce qui leur a paru le plus intéressant pour les jeunes.

Les partenaires ont noté que tant le travail d'écriture que le travail en danse étaient enrichissants. Ce qui leur a paru le plus intéressant est l'évolution de l'aisance corporelle des jeunes due à la pratique de la danse. « C'est impressionnant, le décalage entre le début de l'action et le résultat final Bravo !! ». Un autre aspect qui les a marqués est l'émotion se dégageant des textes des jeunes : « à la lecture des textes, j'avais les larmes aux yeux », « j'ai mis quelques secondes à m'en remettre », « ce travail d'écriture a sûrement nécessité un travail délicat et laborieux avec les jeunes mais qui leur a énormément apporté ».

La troisième question portait sur l'implication des jeunes au cours des ateliers.

Les partenaires ont déclaré que l'implication des jeunes a été croissante, « elles n'arrêtaient pas de me parler du projet », « elles étaient de plus en plus concentrées », « ça ne rigolait plus, on les sentait très concernées ».

La quatrième question portait sur l'intérêt de renouveler ce type d'action.

Les partenaires ont clairement affirmé leur désir de renouveler cette action : « on repart l'année prochaine », « quels créneaux horaires la Maison Pour Tous vous réserve ? ».

Les raisons évoquées sont : « le changement positif des jeunes qu'ils ont pu observer », le souhait de « voir davantage de jeunes bénéficier de ce type d'action », l'envie de « mettre en avant les productions des jeunes du quartier véhiculant une image positive de celui-ci », le besoin de « faire émerger et valoriser les talents existant sur le quartier ».

La cinquième question concernera leurs diverses remarques sur l'action.

Les diverses remarques des partenaires constituent des encouragements envers les intervenants de l'association pour continuer ce type d'action.

Au niveau des jeunes

D'une part, l'appréciation de l'action par les jeunes a été très positive. L'ensemble des adolescentes a énormément apprécié le projet et est très satisfaite d'y avoir participé. 100% d'entre elles sont prêtes à continuer à se mobiliser l'année prochaine.

D'autre part, les résultats de nos observations font état de changements positifs :

- Aisance corporelle due à la pratique de la danse
- Confiance en soi que les jeunes ont développé par le biais des différents ateliers (écriture, danse)
- Expression libre d'opinions qui peuvent être divergentes
- Implication progressive due à l'appropriation du projet
- Valorisation de l'image de soi (habillement, coiffure,...)
- Solidarité et cohésion de groupe

Ces observations ont été confirmées par la passation des outils d'évaluation après action qui montre une évolution de l'estime de soi (voir les résultats de l'objectif spécifique 2).

V.3.2.2. Respect du calendrier

Le calendrier prévoyait le démarrage de l'action en octobre 2007 et la fin en juillet 2008.

Le calendrier a été respecté.

V.3.3. Evaluation des résultats

V.3.3.1. Rappel des objectifs spécifiques, des critères, indicateurs et outils

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CRITERES	INDICATEURS	OUTILS
1. Favoriser la mobilisation des adolescentes	- Amélioration de l'implication perçue par les adolescentes elles-mêmes - Amélioration de l'implication perçue par autrui	- Motivation - Assiduité - Ponctualité	- Observation - Entretien
2. Favoriser le bien-être des adolescentes	- Amélioration du respect - Amélioration de l'estime de soi	- Relationnel respectueux - Dialogue respectueux - Représentation du respect - Estime de soi	- Observation - Entretien - Questionnaire (échelle)

3. Développer les capacités de réflexion et de création des adolescentes autour de la thématique de l'identité culturelle	- Capacité à mener une réflexion et à s'exprimer sur l'identité culturelle - Capacité à créer des chorégraphies de danse - Capacité à créer des poèmes	- Qualité des productions (variété, thématiques abordées) - Proportion de jeunes s'étant exprimés sur l'identité culturelle - Contenu des productions - Nombre de chorégraphies créées - Nombre de poèmes produits	- Textes - Observation
4. Faciliter l'expression des adolescentes sur les problématiques qu'elles rencontrent par le biais des ateliers	- Capacité d'expression sur les problématiques - Aisance à aborder leurs problématiques - Capacité à créer des espaces collectifs permettant aux jeunes de s'exprimer et de faire entendre leurs messages	- Nombre de problématiques abordées - Nombre de jeunes déclarant s'être exprimées librement sur leurs problématiques - Nombre d'ateliers de discussion - Représentation du spectacle	- Entretien - Observation
5. Valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics	- Amélioration de la représentation du quartier - Amélioration de la représentation des habitants - Valorisation des jeunes par la représentation du spectacle	- Représentation des habitants - Représentation du quartier - Appréciation du spectacle par les spectateurs	- Questionnaire
6. Favoriser la collaboration des différentes institutions présentes sur le territoire	- Participation des institutions au projet - Orientation vers le projet	- Nombre d'institutions ayant collaboré - Origine des orientations	- Entretien

V.3.3.2. Résultats de l'action par rapport aux objectifs spécifiques

Objectif spécifique 1 : Favoriser la mobilisation des adolescentes

Résultats attendus :

- Une amélioration de l'implication perçue par les adolescentes elles-mêmes et une amélioration de l'implication perçue par autrui.

Concernant cet objectif spécifique, nous avons observé une implication qui n'a fait qu'augmenter tout au long des ateliers et de l'avancée du projet.

Par leurs discours autour du projet, les adolescentes ont mis en avant leur implication et leur présence progressive sur le projet. La motivation, l'assiduité et la ponctualité aux différentes séances sont des indicateurs reflétant cette implication.

La motivation des jeunes a été croissante, en effet au début du projet nous devions sans cesse les encourager, les valoriser quand elles étaient en difficulté (dans les ateliers de danse et d'écriture) et nous avons noté par la suite une intervention moindre de notre part au profit du groupe qui s'est positionné en moteur et intervenait de façon systématique auprès de chacune quand cela le nécessitait. Les jeunes filles ont déclaré s'être énormément investies sur le projet et s'être senties très impliquées et responsables de la réussite du spectacle. Elles ont également reconnu que leur motivation a été grandissante, en effet l'approche du spectacle n'a fait qu'amplifier leur implication. D'ailleurs les temps de travail étaient nettement plus nombreux en juin pour la préparation du spectacle et toutes les jeunes filles ont répondu présentes, elles demandaient même à allonger la durée des séances. Nous pouvons donc considérer que l'hypothèse 1.1 est vérifiée.

Concernant l'assiduité, au début du projet nous avons noté quelques absences de certaines jeunes. Elles nous ont indiqué qu'elles avaient des tâches à accomplir au sein de leur famille (ménage, vaisselle, baby-sitting,...), auxquelles elles ne pouvaient échapper. Cependant elles avaient très envie de venir et demandaient comment s'était passé l'atelier, ce qui témoignait de l'intérêt qu'elles portaient au projet.

Par la suite, nous avons observé que toutes les jeunes étaient assidues à chaque atelier, elles ont fait du projet une priorité et se sont organisées afin de répondre aux exigences familiales tout en participant aux ateliers.

Ces constats nous laissent penser que l'hypothèse 1.2 est vérifiée.

Concernant la ponctualité, au début du projet nous avons observé un retard régulier aux ateliers de certaines jeunes dues aux exigences familiales et scolaires (devoirs, cours,...). Nous avons également remarqué au cours du projet qu'elles ont réussi à s'organiser afin d'être à l'heure et même parfois en avance aux ateliers.

L'hypothèse 1.3. peut alors être considérée comme vérifiée.

Aux vues des résultats démontrant la motivation, l'assiduité et la ponctualité, nous pouvons en conclure que l'objectif de favoriser la mobilisation des jeunes a été atteint.

Objectif spécifique 2 : Favoriser le bien-être des adolescentes

Résultats attendus :

- Une amélioration du respect entre les jeunes
- Une amélioration de l'estime de soi des jeunes

La notion de respect fait partie intégrante du projet, les jeunes filles mobilisées autour du projet ont été sensibilisées et véhiculent elles-mêmes cette notion tant dans leurs discours que dans leurs attitudes.

Au début du projet le climat des ateliers était très instable, les jeunes pouvaient par moment être très agressives entre elles, se moquer, être très peu à l'écoute les unes des autres. Un travail de médiation des intervenants (Najat Bentiri et moi-même) a été nécessaire et la mise en place d'un cadre avec des règles favorisant le respect a permis aux jeunes de s'approprier cette notion. En effet, par la suite le climat des ateliers était plus favorable et nous avons remarqué une diminution de l'agressivité (par exemple, elles ne se tapaient plus en se croisant), une plus grande écoute (par exemple, elles se coupaient beaucoup moins la parole) et un respect mutuel (par exemple, elles acceptaient les idées des autres même si elles n'étaient pas d'accord, sans s'insulter). Nous pouvons alors dire que l'hypothèse 2.1 est vérifiée.

D'autre part au niveau de la communication, nous avons observé moins d'agressivité dans les paroles et un message véhiculant le respect dans leur propre discours (par exemple le groupe était très attentif au respect de la parole de l'autre et dès que quelqu'un parlait vulgairement ou coupait la parole, il était rappelé à l'ordre par une des jeunes). Cela nous laisse penser que l'hypothèse 2.2. est vérifiée.

Nos résultats concernant la représentation du respect chez les jeunes montrent une attention particulière à l'agressivité verbale et physique qui définit le mieux pour elles l'irrespect. Effectivement, les évolutions observées concernant le respect durant le projet coïncident avec la représentation du respect des jeunes. Nous n'avons pas pu noter d'amélioration à proprement parler dans la représentation des jeunes car celle-ci était très difficile à approcher. En effet, les jeunes ont eu beaucoup de difficultés à exprimer ce qui, pour elles, était le respect, notion très complexe à définir. Nous nous sommes alors plus penchées sur les exemples de respect ou d'irrespect qu'elles nous donnaient, c'est ainsi que nous avons pu constater que leur représentation correspondait aux évolutions observées. Cependant, cela ne nous permet pas de dire que l'hypothèse 2.3 est vérifiée.

Durant les entretiens après action, les jeunes ont déclaré avoir été sensibles à cette évolution. En effet, elles se sont senties plus respectueuses à la fin du projet qu'au début et pensent avoir acquis la notion du respect et ceci au delà du projet.

Concernant l'estime de soi, nous avons utilisé une échelle que nous avons fait passer avant la construction du spectacle et après le spectacle.

Les résultats à l'échelle de l'estime de soi que nous avons utilisée montrent une évolution, certes faible, mais qui va dans le sens de nos attentes (voir annexe 8 p.XXI). Cette faible évolution peut s'expliquer par le fait que les notes d'estime de soi étaient déjà très bonnes avant l'action. Ceci pourrait peut-être s'expliquer par un biais de désirabilité sociale, c'est-à-dire que les jeunes filles auraient voulu montrer une bonne image d'elles-mêmes. D'autre part, elles ont passé l'échelle dans un cadre où elles étaient à l'aise, où elles savaient que nous avions une bonne image d'elles. Nous pouvons nous demander si leurs notes d'estime de soi auraient été les mêmes si elles avaient passé l'échelle au sein de leur collègue. Quoiqu'il en soit, nous avons observé une évolution positive des notes, ce qui nous permet de dire que la participation des jeunes au projet a permis d'améliorer leur estime de soi. Du fait du faible effectif du groupe, nous ne pouvons pas vérifier statistiquement l'hypothèse 3.1., mais nous pouvons tout de même la considérer comme vérifiée.

De plus, nos observations démontrent également une amélioration de leur estime de soi, en effet nous avons remarqué que les jeunes avaient une meilleure image d'elles mêmes (Par exemple, quand on leur demandait de se décrire, nous avons noté une évolution dans leur discours avec une augmentation de mots positifs). Elles ont également acquis une plus grande confiance en elles (par exemple, au début elles n'osaient pas présenter leurs créations, notamment leurs écrits, alors qu'à la fin du projet elles en étaient fières et n'hésitaient pas à montrer leurs productions). Par ailleurs, elles ont réussi à développer une aisance corporelle (par exemple, durant les ateliers de danse les moments d'improvisations n'étaient plus du tout angoissants et vraiment créatifs ce qui révélait une aisance manifeste). D'autre part, nous avons également constaté que les jeunes prenaient davantage soin de leur corps, en effet au début elles étaient régulièrement vêtues d'un survêtement puis par la suite nous avons remarqué une évolution tant au niveau des vêtements que de la coiffure ou de l'allure en général. Ce qui nous amène à penser que les jeunes assumaient davantage leur féminité.

Ces résultats montrent donc un plus grand respect et une meilleure estime de soi, nous pouvons donc dire que l'objectif visant à favoriser le bien-être des jeunes a été atteint.

Objectif spécifique 3 : Développer les capacités de réflexion et de création des adolescentes autour de la thématique de l'identité culturelle

Résultats attendus :

- Capacité des adolescentes à mener une réflexion et à s'exprimer sur l'identité culturelle

- Capacité des jeunes à créer des chorégraphies de danse et des textes sur l'identité culturelle

Concernant la capacité des jeunes à s'exprimer sur l'identité culturelle, 100% des jeunes ont déclaré s'être exprimées sur l'identité culturelle. Cela est confirmé par nos observations, puisque chacune des jeunes a dit ou produit un écrit sur l'identité culturelle. L'hypothèse 4.1 est donc vérifiée.

Concernant la capacité des jeunes à mener une réflexion sur l'identité culturelle, nous avons remarqué durant les ateliers d'écriture et de discussion que les jeunes ont choisi des thèmes liés à l'identité culturelle (origine, Maroc, France, Famille,..) et que la mise en commun, les échanges, le partage leur ont permis d'avancer dans leur réflexion, l'aboutissement de celle-ci étant la production du texte sur la double appartenance et le choix de la chanson à texte engagée de Ridan. L'hypothèse 4.2. est alors vérifiée.

Concernant la capacité des jeunes à créer des chorégraphies de danse sur l'identité culturelle, les jeunes ont créé trois chorégraphies faisant chacune référence à une culture : La première était une chorégraphie de danse classique représentant pour elles les origines, en effet la danse classique ayant cette particularité d'être à la base de toutes les danses contemporaines. Ce choix n'est donc pas anodin, puisque les jeunes filles accordent une importance particulière à la question des origines. La seconde était une danse indoue et la troisième une danse orientale. Par ces différents choix, les jeunes filles ont voulu représenter différentes cultures et différentes identités culturelles. Il avait été fixé au départ une nécessité de une à quatre chorégraphies. La création de trois danses, sur l'identité culturelle, nous permet de dire que l'hypothèse 5.1 est vérifiée.

Concernant la capacité des jeunes à créer les textes sur l'identité culturelle, les jeunes ont été très créatives et n'ont pas pu présenter l'ensemble des productions écrites au spectacle. Elles en ont choisi cinq, un texte sur la double appartenance, un texte sur la famille, un texte sur le Maroc, un texte sur le quartier et un texte sur leur ressenti de jeune d'origine étrangère et vivant en France. L'hypothèse 5.2 est alors vérifiée.

Les résultats obtenus par rapport à l'objectif spécifique visant à développer les capacités de réflexion et de création des adolescentes autour de la thématique de l'identité culturelle nous permettent de dire que cet objectif est atteint au vu du nombre de chorégraphies et de poèmes produits liés à cette thématique.

Objectif spécifique 4 : Faciliter l'expression des adolescentes sur les problématiques qu'elles rencontrent par le biais des ateliers

Résultats attendus :

- Capacité d'expression des jeunes sur leurs problématiques
- Aisance des jeunes à aborder leurs problématiques
- Création d'espaces collectifs permettant aux jeunes de s'exprimer et de faire entendre leurs messages

Les résultats des observations effectuées montrent que différentes problématiques ont été abordées : La problématique du racisme et de la discrimination avec un sentiment fort d'une discrimination banalisée et courante envers elles. La problématique liée au sentiment d'exclusion a été abordée en particulier avec le mépris qu'elles ressentent dans le regard des autres.

La question du foulard a été abordée avec un questionnaire des jeunes sur la liberté de le porter ou non et les raisons de ce choix. La problématique de l'image du quartier a révélé un sentiment très ambivalent, un attachement profond à leur quartier et en même temps un sentiment de dévalorisation d'autrui du fait de leur appartenance à ce quartier.

Nous avons pu enregistrer une demande constante des jeunes de discussions autour de ces différentes problématiques, un besoin d'expression et de mise en mots récurrents.

100% des jeunes ont attesté avoir débattu de l'ensemble des problématiques qu'elles souhaitaient. L'hypothèse 6.1 est donc vérifiée.

Au niveau de l'aisance, 100% des jeunes ont assuré s'être exprimées librement sur leurs problématiques. L'hypothèse 7.1 est donc vérifiée.

D'une part, de nombreux ateliers de discussion ont eu lieu de façon à permettre aux jeunes de s'exprimer et de faire entendre leurs messages et d'autre part, le spectacle leur a permis de faire passer leurs messages. En effet, l'ensemble des spectateurs a déclaré avoir été sensible aux messages des jeunes. Nous pouvons donc considérer que les hypothèses 8.1 et 8.2. sont vérifiées.

Concernant l'objectif spécifique visant à faciliter l'expression des jeunes sur les problématiques qu'elles rencontrent par le biais des ateliers, nous avons atteint l'objectif. Les résultats des observations montrent une demande constante de discussion sur des sujets qui les préoccupent, tant sur les ateliers d'écriture que sur les ateliers de danse ou les temps informels.

Objectif spécifique 5 : Valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics

Résultats attendus :

- Valoriser les adolescents du quartier du Petit Bard en les amenant à construire un spectacle sur l'identité culturelle qui sera présenté devant un public et sur un lieu culturel de la ville de Montpellier
- Amélioration de la représentation du quartier

L'appréciation globale du spectacle a été bonne pour l'ensemble des spectateurs, les jeunes ont été valorisés par la représentation notamment lors de l'échange entre la scène et le public. Une émotion certaine était palpable et les jeunes ont reconnu s'être senties portées par l'ambiance de la salle et valorisés par les applaudissements et les acclamations du public.

Les spectateurs ont d'ailleurs remarqué la « communication entre les jeunes et la salle », le « respect durant le spectacle », ils ont pu voir « les filles s'épanouir pendant les danses », « le travail de chorégraphie qui a littéralement grandi les jeunes filles sur scène », « le beau travail de la part des jeunes ».

Les spectateurs ont déclaré être sensibles au message transmis par les jeunes concernant leur quartier et ont trouvé que le spectacle proposait un regard différent sur le quartier qui était très appréciable et positif tant pour le quartier que pour ses habitants. Des habitants qui ont assisté au spectacle ont tenu à remercier les jeunes pour avoir montré des aspects positifs du quartier et de ses habitants et ont déclaré s'être sentis valorisés par le spectacle des jeunes.

Le travail effectué avec les jeunes est parti du postulat qu'elles étaient capables de concevoir un spectacle sur l'identité culturelle avec les intervenants que l'association leur mettait à disposition (chorégraphe pour les ateliers de danse et psychologues pour les ateliers d'écriture). Ainsi ces ateliers leur ont permis de construire leur spectacle mais, au-delà, cela a aussi contribué à les valoriser, notamment en leur ouvrant un espace d'expression dans lequel l'objectif était de leur donner la parole afin qu'elles puissent transmettre leurs propres messages. Cette méthode a permis de signifier aux jeunes que leurs paroles et au-delà leurs opinions avaient de l'importance.

Les jeunes ont déclaré avoir été satisfaites du résultat de leur représentation. Le projet leur a permis de construire un spectacle proposant une autre vision du quartier et de déconstruire les représentations négatives autour du quartier du Petit Bard qu'elles affectionnent.

Aux vues des résultats nous pouvons dire que l'objectif de valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics a été atteint.

Ces différentes paroles mettent bien en évidence la valorisation des jeunes grâce au spectacle, et l'hypothèse 9.1 est alors vérifiée.

Concernant la représentation du quartier, une étude concernant la représentation sociale et l'image des quartiers sensibles (Le Gal et Martinez, 2006) avait montré que les quartiers sensibles étaient caractérisés principalement par l'« insécurité », mais aussi par d'autres éléments tels que le « regroupement de personnes d'origine maghrébine », les « femmes soumises », les « logements insalubres », les « lieux publics dégradés », les « personnes mises à part, éloignées des centres villes », les « tours HLM », les « jeunes influençables », le « taux de chômage élevé », la « police qui hésite à y rentrer », les « jeunes en difficultés scolaires », « délaissé par les pouvoirs publics », « divers trafics », les « difficultés financières » et enfin les « jeunes livrés à eux mêmes ».

Après le spectacle, les spectateurs parlaient du quartier du Petit Bard comme un « quartier vivant », « un lieu plein de vie ». Nous pouvons identifier la présence de termes connotés positivement. Cela montre bien que les personnes ayant assisté au spectacle n'ont pas la même représentation, celle-ci étant positive. De plus, elles ont noté elles-mêmes qu'un tel spectacle permettait de « faire face à la stigmatisation », de « montrer cet autre visage du quartier », de « modifier les représentations négatives, les stéréotypes ». Certaines ont notamment avoué que le spectacle « valorisait la population du Petit Bard », que de « voir des jeunes dynamiques et impliqués sort du stéréotype des jeunes de quartier qui glandent », ou encore que leur « perception des petites jeunes filles marocaines a sûrement changé ».

Nous pouvons alors penser que l'hypothèse 10.1 est vérifiée.

Ces différents résultats nous permettent alors de confirmer que l'objectif spécifique visant à valoriser le territoire et ses habitants sur les espaces publics est atteint.

Objectif spécifique 6 : Favoriser la collaboration des différentes institutions présentes sur le territoire

Résultats attendus :

- Participation des institutions au projet
- Orientation des jeunes par les institutions vers le projet

La participation au projet des institutions a permis au projet « Droit de citer » d'exister. En effet, la Maison Pour Tous François Villon a mis à disposition les locaux et le matériel (durant l'année pour les ateliers de Danse et les ateliers d'écriture), le personnel, qui a orienté et encouragé de nombreuses jeunes à participer au projet et qui a assuré la technique pour la première représentation.

La coordinatrice du Contrat éducatif local (Alci) qui a participé à l'élaboration du projet et a suivi le déroulement de celui-ci durant l'année. Les associations périscolaires et le collège Las Cazes qui ont orienté des jeunes sur le projet Droit de citer.

Les institutions présentes sur le territoire ont contribué à informer le public du projet et ont encouragé les jeunes à y participer. Le projet « Droit de citer » diffère des activités proposées par les institutions et associations du quartier, de ce fait cette action a permis aux jeunes de s'inscrire dans un projet novateur et sans concurrencer l'existant ce qui a facilité la collaboration des différentes institutions. Concernant l'objectif spécifique visant à favoriser la collaboration des différentes institutions présentes sur le territoire nous pouvons dire que l'objectif a été atteint.

CONCLUSION/DISCUSSION

Par cette action, nous avons voulu travaillé avec et pour les jeunes filles des quartiers sensibles afin qu'elles puissent se mobiliser autour d'un projet leur étant destiné et qu'elles puissent être représentées sur les espaces publics.

Nous avons vu qu'à travers cette action, elles se sont impliquées, leur motivation n'a fait que grandir au fur et à mesure de l'avancée du projet. Elles ont également renforcé leur bien-être à travers une amélioration de leur estime de soi et une notion de respect qu'elles se sont approprié et qu'elles veulent maintenant transmettre autour d'elles. Elles ont réfléchi et se sont exprimées autour du thème de l'identité culturelle, et ont créé un spectacle, leur spectacle. Elles ont pu également discuter, débattre, échanger leurs opinions sur des problématiques qu'elles rencontrent dans un cadre où les idées divergentes étaient acceptées. Le spectacle a participé à la valorisation du territoire et de ses habitants, à l'instar de cette maman venue nous remercier à la fin de la représentation d'avoir donné cette autre image du quartier du Petit Bard. Les différentes institutions présentes sur le quartier ont pu collaborer, afin de consolider le partenariat mis en place sur le quartier.

L'objectif général était de favoriser et promouvoir la participation et la mobilisation des adolescents du quartier du Petit Bard à Montpellier autour d'un projet sportif artistique et culturel.

Cet objectif est atteint dans la mesure où l'ensemble des objectifs spécifiques ont été atteints. Les jeunes se sont mobilisées et ont participé activement au projet Droit de Citer. L'illustration de cette implication est l'appropriation complète du projet par exemple par l'ajout d'un titre personnel : "Le Petit Bard n'est pas ce que vous croyez... ».

Pour conclure, nous pensons avoir atteint l'objectif visant à la fois la participation et la mobilisation des adolescentes autour du projet. La participation a été constante et la mobilisation a été croissante. L'appropriation du projet est prouvée par le spectacle qui est une création artistique réalisée par les jeunes (chorégraphies et textes).

Voir les jeunes évoluer, créer, réfléchir, discuter, débattre, s'impliquer et s'approprier le projet nous montre la réussite des objectifs fixés. Un des aspects marquants de cette réussite est la fierté et la hâte des jeunes à présenter leur spectacle sur les espaces publics.

Il faudra cependant dans une prochaine action de ce type réduire les limites rencontrées :

Tout d'abord, l'effectif de notre groupe était faible. Onze personnes, sachant que seulement sept ont utilisé tous les outils, n'était pas suffisant pour effectuer des calculs statistiques et valider scientifiquement les hypothèses. Nous avons donc réalisé beaucoup d'observations et d'entretiens pour l'évaluation, qui reste très qualitative, et assez subjective.

D'autre part, l'évaluateur était un acteur interne au projet. Nous avons vu dans la méthodologie d'évaluation qu'une personne externe pouvait conduire l'évaluation. Cela augmenterait probablement l'objectivité de l'évaluation, mais réduirait cependant la collecte d'informations. En effet, les éléments que j'ai recueillis pour l'évaluation ne provenaient pas tous des temps consacrés à celle-ci, comme les entretiens, ou encore les observations à l'aide de la grille. Des temps informels de discussion avec les jeunes filles m'ont permis d'accéder à des informations utiles, telles que les raisons de retard ou d'absence. Un évaluateur externe aurait pu conclure de ces retards ou absences un manque de motivation des jeunes filles, alors que cela provenait de contraintes familiales, et le fait que les jeunes aient réussi à s'organiser montre leur grande motivation, alors que cela aurait pu paraître normal aux yeux d'un évaluateur externe. Ce que nous proposons donc est de coupler évaluateurs externe et interne, car un évaluateur interne conduisant seul l'évaluation peut aussi passer à côté de certaines informations, en manquant de recul, et se laisser aller dans une certaine subjectivité. Nous pouvons alors poser la question du coût de l'évaluation. En effet, les financeurs sont de plus en plus exigeants envers les porteurs des projets qui doivent fournir des évaluations de plus en plus complètes. Cependant, le temps consacré à cette évaluation n'est pas budgétisé, c'est pour cela que l'évaluateur est souvent interne au projet. La proposition d'un évaluateur externe paraît satisfaisante, encore faut-il qu'il y ait un budget prévu à cet effet, sans quoi elle n'est pas possible. Nous sommes donc devant une contradiction poussant les acteurs à réaliser de meilleures évaluations mais ne donnant pas les moyens pour cette réalisation.

Ensuite, cette action n'a pas été construite selon un protocole expérimental, et par exemple nous aurions pu mettre en place un groupe contrôle, pour effectuer des comparaisons et vérifier que les évolutions remarquées soient bien liées à l'action. Il serait possible de mettre en place un tel groupe, surtout avec la présence d'un évaluateur externe. En effet, l'absence de contrôle s'explique par le manque de temps dont nous disposons compte tenu de l'ensemble des interventions à mener.

L'ensemble de ces limites nous amène à dire que l'évaluation de cette action menée pour la première fois était certes qualitative, sûrement subjective, mais elle nous a tout de même permis d'afficher des résultats très encourageants.

La réussite du projet est liée à la participation et à la mobilisation des adolescentes, cela a insufflé une dynamique qui mérite d'être encouragée et soutenue.

L'implication des adolescentes a été complète et ceci par l'appropriation du projet, elles en ont fait le leur et ne demandent qu'à continuer et à le faire évoluer avec d'autres jeunes. D'ailleurs sur la fin du projet, certains autres jeunes du quartier ont manifesté leur intérêt pour le projet et leur désir de l'intégrer.

Comme nous l'avons exprimé, certains réajustements des objectifs ont été nécessaires. Cependant nous ne perdons pas de vue l'atteinte d'un des objectifs premier, à savoir participer à l'harmonisation des relations filles-garçons, que la reconduction de l'action rendrait possible. D'ailleurs des partenaires nous ont interpellés en émettant le souhait de reconduire une action de ce type en y intégrant les garçons. En fonction des financements deux perspectives s'ouvrent à nous :

- La représentation du spectacle « Le Petit Bard n'est pas ce que vous croyez... » sur différents espaces publics de la ville de Montpellier.
- La reconduction de l'action avec un nouveau projet artistique et culturel mêlant filles et garçons.

L'idéal serait que l'association puisse travailler sur ces deux aspects : Permettre aux jeunes de produire et de faire vivre leur spectacle « Le Petit Bard n'est pas ce que vous croyez... » ceci afin d'inscrire les résultats positifs de l'action dans la durée mais aussi de mobiliser d'autres jeunes à s'impliquer sur un nouveau projet et à concevoir un nouveau spectacle en relevant le défi ambitieux de faire travailler les filles et les garçons ensemble.

« Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles » (Sénèque).

BIBLIOGRAPHIE

Concernant les quartiers sensibles

Bentiri, A. (2007). *Comment favoriser l'expression des adolescentes des territoires ou quartiers sensibles ?* Mémoire de Master Conduite de projet et développement des territoires, Université de Nancy.

Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris : Seuil.

Clément, M. (2000). *Sport et insertion*. Voiron : Presse Universitaire du Sport.

Ferrand, M., Fougeyrollas-Schwebel, D. & Lhomond, B. (2003). *Violences sexuées et appropriation des espaces publics*. Toulouse : ANEF.

Le Gal, C. & Martinez, R. (2006). *Image et représentations sociales des quartiers sensibles*. Mémoire de Licence de Psychologie sociale, Université de Montpellier III.

Le Goaziou, V. & Rojman, C. (2006). *Les banlieues*. Paris : Le cavalier bleu.

Pithon, G., Asdith, C. & Larivée, S.J. (2008). *Construire une « communauté éducative ». Un partenariat famille-école-association*. Paris : De Boeck.

Concernant l'engagement

Guégen, N. (2002). *Psychologie de la manipulation et de la soumission*. Paris : Dunod.

Joule, R.V. & Beauvois, J.L. (1998). *La soumission librement consentie*. Paris : PUF.

Joule, R.V. & Beauvois, J.L. (2002). *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble : PUG.

Concernant l'estime de soi

Bariaud, F. & Bourcet, C. (1998). L'estime de soi à l'adolescence. In : *Estime de soi. Perspectives développementales*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Cooley, C.H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Charles Scriber & Sons.

Harter, S. (1998). Comprendre l'estime de soi de l'enfant et de l'adolescent. Considérations historiques, théoriques et méthodologiques. In : *Estime de soi. Perspectives développementales*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

James, W. (1892). *Principles of psychology. The consciousness of self*. London: Encyclopaedia Britannica.

Mead, G.H. (1925). The genesis of the self and social control. *International Journal of Ethics*, 35, 251-273.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, New-Jersey : Princeton University Press.

Concernant le sentiment de compétence

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck : Paris.

Concernant la méthodologie d'évaluation

Chauvi, F., Brixi, O. & Dressen, C. (2002). Quelle démarche pour quelle évaluation? In : *Evaluer l'éducation pour la santé. Concepts et méthodes*. Bordeaux : Séminaires.

Goudet, B. (2002). L'évaluation en éducation pour la santé : objets, méthodes, finalités. In : *Evaluer l'éducation pour la santé. Concepts et méthodes*. Bordeaux : Séminaires.

Priou, J. & Lefilleul, M.F. (1989). *Guide de l'évaluation*. Paris : Editions ouvrières et UFJT.

Concernant la grille d'observation de Bales

Abrieu, J.C. (1999). *Psychologie de la communication. Théories et méthodes*. Paris : Armand Colin.

WEBOGRAPHIE

Présentation de l'association Holisme Communication

www.holisme.org

Chiffres concernant le quartier du Petit Bard

sig.ville.gouv.fr

Programme de réussite éducative. Ministère de la cohésion sociale : Plan Borloo

www.ville.gouv.fr

Chiffres concernant la pratique sportive chez les filles

www.jeunesse-sport.gouv.fr/sports_1/acces-au-sport-plus-grand-nombre_32/femmes-sport_25/femmes-sport_853.html

Situation des filles dans les quartiers sensibles

llibertaire.free.fr/femmescites.html

www.lemonde.fr/societe/article/2002/10/24/la-condition-des-jeunes-filles-s-est-degradee-dans-les-quartiers-difficiles_295495_3224.html

Programme santé jeunes

www.cres-lr.org

Chiffres concernant les Contrats Urbains de Cohésion Sociale

www.ville.gouv.fr/article.php3?id_article=11

SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : Guide d'entretien.....p.I

ANNEXE 2 : Questionnaire en direction des jeunes.....p.V

ANNEXE 3 : Questionnaire en direction des spectateurs.....p.VI

ANNEXE 4 : Questionnaire en direction des partenaires.....p.VII

ANNEXE 5 : Grille d'observation.....p.VIII

ANNEXES 6 : Textes des jeunes filles.....p.IX

ANNEXES 7 : Fiches techniques du spectacle.....p.XVIII

ANNEXE 8 : Notes à l'échelle d'estime de soi.....p.XXI

MOBILISER LES ADOLESCENTES DES QUARTIERS SENSIBLES :
ANIMER, ENCADRER ET EVALUER
UNE ACTION DE PREVENTION

Depuis quelques années, on peut constater dans les quartiers dits sensibles des formes de repli concernant notamment les jeunes filles. Celles-ci vivent sous un contrôle permanent et sont de plus en plus absentes des espaces publics, investis par les garçons.

L'action de prévention « Droit de Citer » vise à mobiliser les adolescentes d'un quartier sensible de Montpellier, le Petit Bard, autour d'un projet artistique et culturel.

Notre action propose aux jeunes filles de s'impliquer, de s'exprimer, de réfléchir, de créer des chorégraphies et des textes sur le thème de l'identité culturelle en vue d'un spectacle s'offrant à toute la ville.

A travers l'animation, l'encadrement et l'évaluation de cette action, nous mettons en évidence combien ces jeunes filles ont envie et besoin de s'exprimer et combien elles doivent être davantage représentées sur les espaces publics.

Mots-clefs : prévention, animation, encadrement, évaluation, quartiers sensibles, adolescentes, engagement, estime de soi.