

ZATZAT

ZAT Temporary artistic zone - #5 - January 2021

ZAT

ZAT Zone artistique temporaire - N°5 - janvier 2021

Z

ZAT Temporary artistic zone - #5 - January 2021

AT

ZAT Zone artistique temporaire - N°5 - janvier 2021

Z

ZAT Temporary artistic zone - #5 - January 2021

A

ZAT Zone artistique temporaire - N°5 - janvier 2021

T

Introduction

P.3

L'équipe de l'association tunisienne L'Art Rue travaille sur la question de l'épanouissement des enfants par le vecteur de l'art via son programme «Art et Éducation» créé en 2012. L'accès à

l'éducation artistique est un droit fondamental chez les enfants car elle est nécessaire au développement et à l'épanouissement individuel et collectif.

Le protocole de Qismi al Ahla

P.6

L'objectif de QAA est d'offrir aux élèves des écoles primaires des lieux dédiés à la créativité en impliquant l'environnement local, le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de l'Enseignement supérieur. Etudiants et professeurs des instituts et universités d'arts, artistes, designers, architectes travaillent

ensemble avec les enseignants, élèves et parents à la transformation d'un espace au sein de l'école dédié à l'activité créative. Voici les principales étapes d'un protocole qui permet à des structures associatives de s'emparer du projet.

Déconstruire la violence par l'art, une approche psychologique

P.23

A travers des groupes d'expression avec des enfants, des parents et des enseignants de deux écoles où l'initiative QAA a été menée, des psychologues de différentes spécialités et des pédopsychiatres ont conduit des échanges oraux, et des ateliers à travers la médiation artistique (uniquement avec les enfants). Le but, à travers des phases d'observation et d'ac-

compagnement, est de comprendre les mécanismes de la violence et de donner des pistes pour la déconstruire à travers l'art et la parole entre individus, dans l'environnement scolaire et au sein de la cellule familiale, afin de permettre à l'enfant de s'épanouir pleinement.

Crédits & partenaires

P.44

SUMMARY

Introduction
The team of the Tunisian organisation L'Art Rue works on the questions of children's fulfillments through art via its program "Art and Education" created in 2012. Access to art education is a fundamental right for children because it is necessary to his development and for the individual as well as collective fulfillment.

P.5

the main steps to a protocol that enables other organisations to take hold of the project.

Qismi al Ahla protocol
The objective of QAA is to offer primary school children spaces dedicated to creativity by implicating the local environment, the Ministry of National Education and the Ministry of Higher Education. Students and teachers from art universities and institutes, artists, designers and architects work together with teachers, school children and parents to transform a space inside the school that is dedicated to creative activities. Here are

P.19

Deconstructing violence with art, a psychological approach
Through expression groups with children, parents and teachers from two schools where the QAA initiative took place, psychologists from different specialities and children psychiatrists conducted verbal exchanges and artistic meditation workshops (only with the children). The goal, throughout observation and accompaniment phases, is to understand the mechanism of violence and to give potential paths to deconstruct it with art and exchange in between individuals, in the school environment as well as the family unit, to allow children to fully thrive.

P.39

Thanks & Partners

P.44

Introduction

« Nous avons oublié que l'art, dans son exigence esthétique même, représente cette possibilité de rencontrer ce dont nous sommes faits, transfiguré par la création et ouvrant à la symbolisation. Nous avons oublié que l'art est ce qui nous sauve de notre bestialité et nous délivre – au moins pour une part – de notre violence mortifère, de notre anéantissement dans la barbarie assumée» Philippe Meirieu

Depuis 1959, les institutions internationales ont publié diverses déclarations et conventions pour souligner l'importance des droits de l'enfant, que ce soit avec la Déclaration des droits de l'enfant, selon laquelle: « L'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux et à des activités récréatives [...] la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit », ou dans la Convention de 1989, qui réaffirme: « Les États parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique ».

L'enfant est un citoyen à part entière, libre, et l'éducation (dans la sphère privée et dans la sphère publique) doit jouer un rôle primordial dans la structuration et l'épanouissement de ce citoyen en devenir. Ainsi il est nécessaire de lui offrir les outils pour devenir acteur, lui permettant de comprendre le monde qui l'entoure et d'y répondre dans la connaissance et le respect de l'autre.

Pourtant dans bon nombre de sociétés, par leur mode de fonctionnement, le cadre de vie est empreint de différentes formes de violence qui nuisent à l'épanouissement de l'enfant. Ainsi l'OMS estime que jusqu'à 1 milliard d'enfants de 2 à 17 ans ont subi des violences physiques, sexuelles, émotionnelles ou des négligences en 2019. Pour combattre cette violence, plusieurs approches ont été mises en place, que ce soit l'utilisation de la communication non violente via des médiateurs (France), la création d'espace d'expression pour les jeunes dans les quartiers (Vénézuéla), ou à travers le sport (Brésil), ou la pratique artistique (Canada, Belgique).

En effet ces différentes initiatives menées dans des espaces touchés par la violence, montrent que l'écoute et la pratique d'une activité permet à l'enfant de se structurer et de mieux faire face à son environnement direct en prenant conscience de qui il est, et de ses capacités. Ainsi, en suivant les recommandations pour les droits de l'enfant, les études montrent que l'accès à la culture, à une éducation tournée vers l'enfant permet de déstructurer la violence dans la sphère familiale ou en milieu scolaire au quotidien.

En Tunisie, l'association L'Art Rue, créée en 2006, et installée dans la médina de la capitale, a pour but de démocratiser l'art dans l'espace public avec différentes initiatives ayant comme objectif de mettre en place avec les populations locales des projets artistiques et éducatifs permettant l'échange, la rencontre des différences à travers la pratique artistique, allant des arts plastiques au théâtre, de la danse à la musique, de l'écriture au théâtre de marionnettes.

L'équipe de L'Art Rue travaille sur la question de l'épanouissement des enfants par le vecteur de l'art via son programme «Art et Éducation» créé en 2012. L'accès à l'éducation artistique est un droit fondamental chez les adultes tout comme chez les enfants car elle est nécessaire au développement et l'épanouissement individuel et collectif. L'accès à une expression artistique dès le plus jeune âge permet de se construire en cohérence avec soi, et en rapport avec notre environnement émotionnel et physique. Ainsi, à travers des ateliers artistiques, des résidences d'artistes ouvertes et en interaction avec son environnement physique, l'association met l'art au cœur de l'échange et du dialogue entre les générations, entre l'individu et l'espace dans lequel il vit. Avec l'initiative *Change ta classe!* (CTC), initiée par la Cité de l'architecture et du patrimoine de Paris, devenue *Qismi al Ahla* (QAA) (*Ma classe est la plus belle*) L'Art Rue a développé dans 9 écoles sur 4 gouvernorats en Tunisie, la création d'un espace créé collectivement et dédié à la pratique artistique dans les écoles primaires.

Mais cette initiative n'a pas pour but d'offrir clé en mains un espace aux écoles. L'intérêt réside dans son objectif collaboratif. En effet, des élèves élus par leurs camarades représentent l'axe central. Ils s'initient à la citoyenneté et prennent conscience de leurs droits et devoirs devant la collectivité. Ils élaborent l'espace en partenariat avec les parents, l'administration, des architectes, des étudiants en écoles d'art, des artisans locaux pour transformer un espace déjà existant de leur école en un espace de vie, de création et d'expression où ils se sentent bien pour pouvoir, dans le cadre d'ateliers avec des artistes, s'initier à différentes pratiques. En effet, l'importance du projet dans sa construction, est le choix de l'école dans son environnement sociologique, économique et culturel, et le travail collaboratif où les uns et les autres vont devoir échanger, défendre leurs idées, apprendre à argumenter et appréhender le désaccord sans violence. Cette relation permet d'établir de nouveaux rapports au-delà des rapports de force (enfant/adulte, maître/élève, parent/enfant) mais permet aussi une relation de transmission du savoir entre générations et d'appréhender avec tolérance

« L'importance du projet dans sa construction, est le choix de l'école dans son environnement sociologique, économique et culturel, et le travail collaboratif où les uns et les autres vont devoir échanger, défendre leurs idées, apprendre à argumenter et appréhender le désaccord sans violence. »

ce que chacun fait, ou pense au sein d'une société. De plus, l'école se retrouve ainsi au cœur de l'environnement et tisse des passerelles avec les différentes entités qui le composent dans la réalisation physique du lieu.

Le nouvel espace créé souligne la nécessité de placer les pratiques artistiques au centre d'un dispositif incluant rapports humains et éducation où l'enfant central, omniprésent dispose des outils que l'artiste met à sa disposition pour lui révéler une autre perception de ce qu'il est et de ce qui l'entoure. Ces ateliers multiples accueillent la parole et les désirs des enfants, écoutent leur imaginaire. Tout comme les ateliers d'éveil artistique qui ont lieu au siège de L'Art Rue, l'idée est de permettre aux enfants de découvrir et de communiquer au monde avec ce qu'ils produisent.

L'Art Rue est implantée dans un quartier populaire de la médina, tout comme les écoles choisies pour QAA. Dans ces territoires fragiles, les rapports sociaux sont empreints de tensions dans les domaines familial, économique, scolaire, relationnel. En effet, en 2015, à travers la résidence d'un artiste syrien, Omar Abu Saada, dans une école puis à travers les ateliers menés avec les enfants au sein de l'association ou dans les écoles, la façon de s'adresser à l'autre, de participer, de s'imposer dans le groupe montraient la violence dans la parole, dans le geste. Ainsi la pratique artistique permet d'apaiser cette forme de tension et pour aller plus loin, depuis 2018, un comité de spécialistes de l'enfance mène une étude pour analyser les rouages permettant de déconstruire

la violence par l'art. Un dispositif d'observation et d'accompagnement des enfants, des parents et des enseignants a été créé avec l'implication d'observatrices et expertes de l'enfance, psychologues et pédopsychiatres. Il s'agit d'un projet interventionnel multidimensionnel et innovant qui vise à déconstruire la violence par l'art dans le milieu scolaire en Tunisie post-révolutionnaire. De l'élaboration à la réalisation, le projet a été mené dans deux écoles primaires intégratives de la médina de Tunis sur trois ans. Par l'intermédiaire des outils artistiques, de nombreux ateliers ont été conduits par des psychologues de différentes spécialités visant à améliorer la communication entre les enfants et leurs parents, entre les enfants et leurs enseignants, entre les enfants eux-mêmes, et entre les parents et les enseignants. Cette démarche collective, dynamique et libératrice permet de comprendre l'essence des comportements violents, d'identifier les facteurs de risque et de travailler à améliorer les facteurs de protection en faveur d'un environnement scolaire meilleur, et enfin d'analyser la place de l'art dans la déstructuration de la violence. Elle tente également de conscientiser les enfants à devenir acteur de leur propre vie et de mieux maîtriser l'environnement dans lequel ils vivent pour devenir les citoyens de demain.

Ce numéro de la revue ZAT présente un protocole permettant de multiplier les initiatives QAA en Tunisie et les résultats de cette approche psychologique. Depuis ces 15 ans d'existence l'association L'Art Rue renforce son objectif d'ouvrir l'art et la culture à tous, par tous, pour tous.

SUMMARY OF PART 1: ART AND EDUCATION AT L'ART RUE

"We have forgotten that art, in its own aesthetic demand, represents the possibility to encounter what we are made of, transfigured by creation and opening towards symbolisation. We have forgotten that art is what saves us from our bestiality and delivers us – at least for one part – from our deadly violence, our annihilation in an assumed barbarity"
Philippe Meirieu

Since 1959, international institutions have highlighted the importance of the rights of the child who is a citizen in his own rights. Therefore, education must play an essential role in the structuring and fulfilment of this future citizen. Nevertheless, in the functioning of a number of societies, living conditions are tainted with violence that harm the child's growth. Consequently, the WHO estimates that up to 1 billion children from 2 to 17 years old have been subject to violence or negligence in 2019.

Yet, different initiatives conducted in spaces touched by violence show that listening to and the practice of an activity allows the child to structure himself and better face his direct environment.

In Tunisia, L'Art Rue organisation, created in 2006, aims to democratise art in the public space with local populations through artistic and educational projects, allowing exchange and the encounter of differences through art practices. With the *Qismi al Ahla* (QAA) initiative, L'Art Rue developed in 9 primary

school in 4 Tunisian governorates the creation of a collectively elaborated space dedicated to art practices.

School children elected by their classmates elaborate the transformation of an already existing space in their school, in partnership with the parents, administration, architects, art school students and local craftsmen in a space for creation and expression. This approach enables new established relationships (child / adult, teacher / child, parent / child).

L'Art Rue is established in a working-class neighbourhood, as well as the schools chosen for QAA. In those fragile territories, social relations are loaded with tensions in all domains. Since 2018, a child expert committee established by psychologists and child psychiatrists, leads a study to analyse the mechanisms allowing to deconstruct violence through art with an observational and support device for children, parents and teachers. The project was conducted in two primary schools of the Tunis Medina during three years. Through art tools, workshops were carried out by psychologists to improve communication between different project protagonists. This collaborative approach enables to understand the essence of violent behaviour, improve the protective factors in the school environment and analyse art's role in the deconstruction of violence.

The issue of the ZAT review presents a protocole allowing to multiply the QAA initiatives in Tunisia and the results of this psychological approach.

Protocole

Pour faciliter la lecture, le projet *Qismi al Ahla* sera remplacé quelquefois par l'acronyme QAA

L'art joue un rôle fondamental dans l'épanouissement des enfants car c'est un excellent moyen d'expression et de connexion à ses émotions et à ses centres d'intérêts. L'art aide l'enfant à faire le lien avec son environnement et d'échanger avec le monde extérieur tout en trouvant sa place dans celui-ci. L'éducation artistique « permet de cultiver chez chaque individu le sens de la créativité et de l'initiative, une imagination fertile, une intelligence émotionnelle, des valeurs morales, l'esprit critique, le sens de l'autonomie, ainsi que la liberté de pensée et d'action » (UNESCO).

La convention relative aux droits des enfants, ratifiée par la Tunisie en 1991 et la Constitution de 2014 a consacré les droits des enfants. Mais l'éducation artistique est encore loin d'être intégrée dans le système scolaire. Au collège et au lycée, les programmes dans le domaine de l'éveil artistique et corporel se limitent à l'éveil musical et aux arts plastiques. Or les expériences liées à l'art dans le cadre scolaire ont des retours très positifs. En effet, l'éducation artistique agit en prévention de la violence et du décrochage scolaire, diffuse une culture de tolérance, tout en renforçant les liens intergénérationnels et interculturels, et enfin renforce l'engagement des élèves et des enseignants.

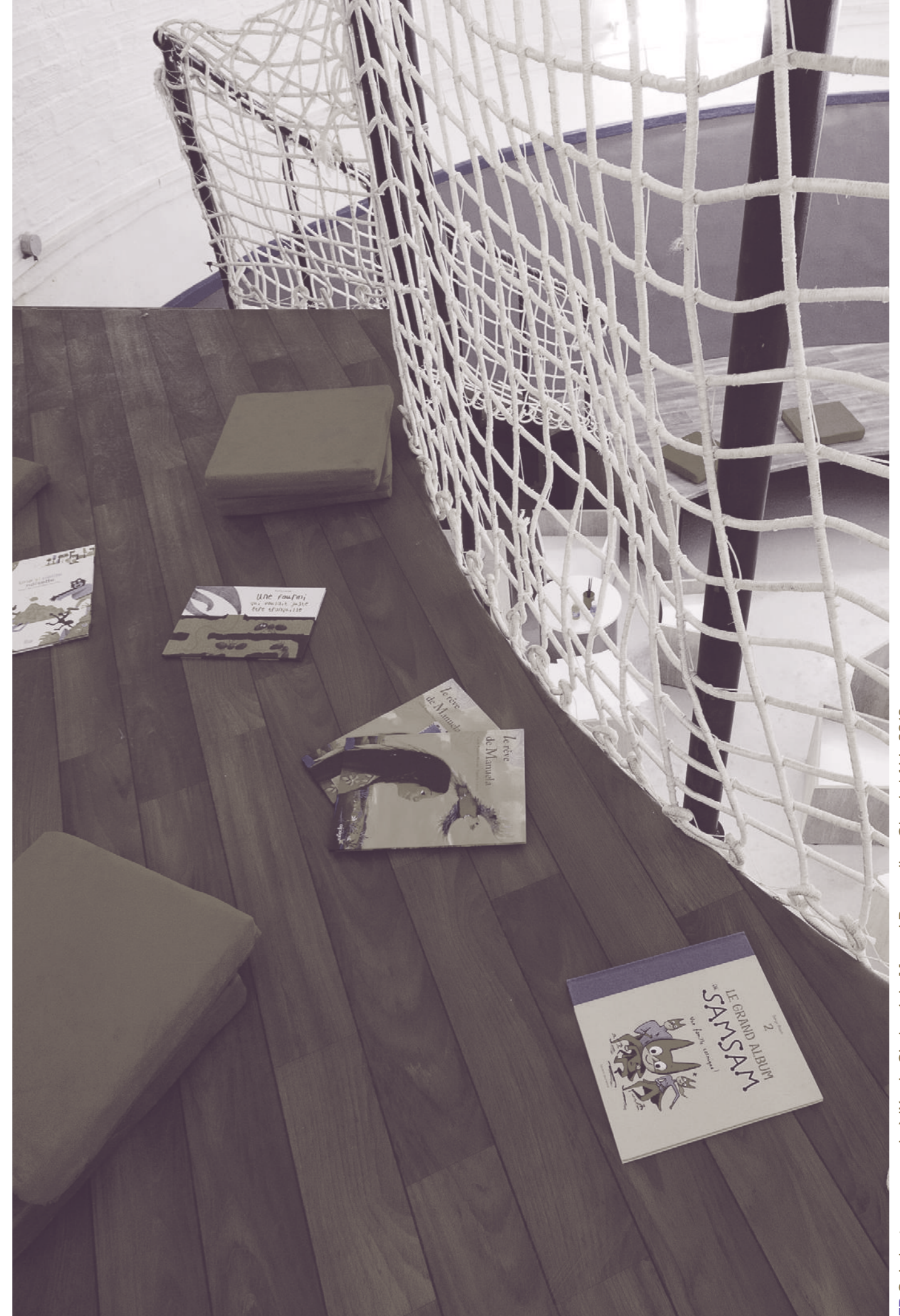
En cause, l'absence de lieu adéquat pour ces activités au sein des écoles publiques mais aussi le manque de formation et de ressources des enseignants. Constatant qu'il n'existe pas d'espace dédié à l'expression artistique au sein des écoles primaires publiques en Tunisie, l'association L'Art Rue a mené et développé le projet *Qismi al Ahla*, selon les spécificités du territoire tunisien et en adéquation avec nos besoins, moyens, et enjeux contemporains. L'objectif de QAA est simple : offrir aux élèves des écoles primaires des lieux dédiés à la créativité et à l'expression et ainsi stimuler leur imagination et accroître leur autonomie par des ateliers artistiques en impliquant l'environnement local, le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de l'Enseignement supérieur.

Pour cela, étudiants et professeurs des instituts et universités d'arts, artistes, designers, architectes travaillent ensemble avec les enseignants, élèves et parents des écoles primaires publiques à la transformation ou l'aménagement d'un espace au sein de l'école dédié à la lecture, l'écriture, les arts plastiques, le théâtre, la musique, et toute autre activité créative. L'opération est fondée sur la participation directe des enseignants et des enfants, et privilégie l'artisanat et les compétences locales.

Une fois l'espace terminé, des ateliers artistiques ont lieu tout au long de l'année scolaire, animés par des étudiants de la licence au doctorat, encadrés par leurs professeurs. La coopération se fait alors entre les universités avec les étudiants et les professeurs, et les écoles avec les élèves et l'équipe pédagogique aussi bien dans la transmission que dans la formation. Les étudiants pourront réaliser ces ateliers dans le cadre de leurs stages pratiques et les élèves bénéficieront toute l'année d'enseignement artistique de qualité dans des espaces propices à la création et à l'imagination.

Pour que *Qismi al Ahla* fonctionne, il est nécessaire d'impliquer toutes les parties prenantes et de faire un travail de collaboration avec les ministères de tutelle. L'association L'Art Rue, à travers l'expérience qu'elle a eue dans les différentes écoles primaires, a établi un protocole pour que des organisations ou associations puissent reproduire le projet dans d'autres écoles du pays.

Le protocole se veut comme un manuel/guide et met l'accent sur l'aspect novateur du programme en tant que projet pilote pour l'ensemble du territoire tunisien. Il énumère les étapes à suivre pour faciliter la mise en œuvre du projet *Qismi al Ahla*. Ainsi, grâce à ce protocole et avec un travail collaboratif avec les ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur, il est possible de généraliser sur tout le territoire tunisien des pratiques innovantes et inclusives ayant des effets significatifs sur le milieu scolaire.



Création d'un nouvel espace dans l'école

Ce protocole est destiné aux organisations, associations ou groupement d'associations intervenant dans le domaine culturel, artistique, de l'enfance, des droits humains ou dans d'autres domaines pertinents pour ce projet, basés dans n'importe quel gouvernorat tunisien, souhaitant développer une réflexion profonde sur les espaces scolaires possédant un minimum de ressources financières et humaines pour la mise en œuvre de l'ensemble de ce protocole, ou aux institutions locales telles que les municipalités, les délégations régionales

de l'éducation, les délégations régionales de la culture, ainsi que les Instituts supérieurs des beaux-arts ou des arts et métiers de la région.

Le projet QAA se déroule à l'école primaire il s'agit de transformer un espace de l'école en lieu de création, un espace de qualité ayant un design adapté pour les activités culturelles et artistiques. Cette transformation est fondée sur une approche participative, avec les désirs et les attentes de l'enfant qui est au centre du processus.

Un protocole en 15 étapes

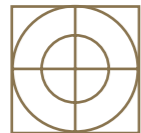


1 Choisir l'école

La structure porteuse du projet (maître d'ouvrage) choisit une région et des critères de sélection de l'école. Les principaux critères à prendre en considération sont :

- choisir une école dans un quartier populaire pour aller vers les enfants qui en ont le plus besoin ;
- tenir compte des taux de violence, de décrochage scolaire et de réussite, disponibles auprès du ministère de l'Éducation ;
- opter pour une école ayant une salle libre pour réaliser le QAA ;
- avoir des sanitaires décentes afin de garantir la dignité de l'enfant. Les sanitaires doivent être en bon état (soit rénovés par le ministère ou dont la rénovation est prévue pour l'année scolaire en cours).

Les choix sont communiqués à deux représentants du ministère ou/et de la délégation : un responsable de la relation avec la société civile et un représentant de la direction générale du bâtiment et de l'équipement. Ceux-ci sélectionnent au moins trois écoles suivant les critères sus mentionnés, et fournissent les contacts des directeurs ou directrices. La structure porteuse du projet QAA visite les lieux proposés, discute avec les équipes pédagogiques pour s'assurer de leur implication afin d'en garantir le succès mais aussi la pérennité.



2 Analyser le gros œuvre

La sélection faite, une évaluation de la situation architecturale est obligatoire pour finaliser le choix et pour indiquer les types d'interventions possibles dans la salle. L'architecte et l'ingénieur, mandatés par le maître d'ouvrage, doivent donc indiquer dans un rapport que le bâtiment ne nécessite pas une intervention particulière au niveau de l'ossature ou de structure du sol (gros

œuvre). Tout au long du projet, l'architecte accompagnera le maître d'ouvrage afin de fournir le nécessaire à l'entreprise de construction en termes de détails de construction.



3 Obtenir les autorisations administratives

Une fois l'école choisie, il faut avoir les autorisations nécessaires pour commencer le projet QAA. Chaque projet a ses spécificités et requiert diverses autorisations administratives. Tout d'abord il faut commencer par présenter au ministère et /ou à la délégation un rapport sur l'école désignée et un calendrier d'intervention en échange d'un accord de principe. L'obtention de l'autorisation d'intervention se fait au niveau local par la délégation régionale. L'opération commence après l'obtention du document juridique « autorisation ».



4 Elaborer le budget

La partie financière est très importante pour la réussite du projet. En effet, le suivi et les procédures budgétaires permettent de rendre viable le projet QAA. En amont, un budget prévisionnel a été préparé pour avoir de la visibilité sur les besoins financiers du projet, et qu'il s'agira de respecter durant l'exécution. Pour respecter les règles de l'Etat tunisien, il faut suivre des procédures financières conformes. Enfin le suivi quotidien servira par la suite, accompagné des documents comptables, à alimenter le rapport financier.



FR Avant et après : réaménagement d'une ancienne salle de classe en espace dédié aux pratiques artistiques à l'école Bab Souika, médina de Tunis, Qismi al Ahla 2017 EN Before and after: refurbishment of an old classroom in a space dedicated to art practices at the Bab Souika school, Tunis medina, Qismi al Ahla 2017



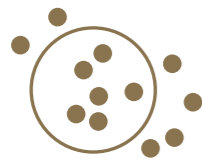


5 Etablir des partenariats financiers

Il faut identifier des partenaires financiers solides, puis préparer un dossier de sponsoring avec des besoins clairs et les solliciter. Le sponsoring peut se faire financièrement mais aussi par dons matériels dans les différentes étapes du projet QAA. Les parents d'élèves peuvent être sollicités dans cette recherche de fonds.

Les acteurs

Il est essentiel que toutes les parties prenantes du projet y adhèrent : élèves, parents, professeurs, étudiants, artisans, fournisseurs et ouvriers du quartier. Pour assurer une bonne communication, il faut prévoir des actions de médiation, sous la forme de réunions de présentation du projet en présence des élèves, de la direction, des instituteurs, professeurs et étudiants choisis, des rencontres avec les parents, des rencontres avec les artisans et les fournisseurs locaux pour expliquer l'impact positif qu'aura le projet sur l'économie locale et la cohésion sociale. Les actions de médiation doivent être maintenues tout au long du projet.



6 Élire les représentants des élèves

Afin d'assurer le bon déroulement du projet QAA, il n'est pas possible d'inclure l'ensemble des élèves de l'école. Généralement, les écoles primaires étatiques en Tunisie comptent entre 120 et 1200 élèves. Il faut donc identifier, avec le cadre pédagogique et selon le nombre d'élèves dans l'école, les classes concernées par le projet, dans son élaboration. Lorsque l'espace est terminé, il est ouvert à tous les enfants de l'école. Grâce à des associations spécialistes dans le domaine des droits civiques ou des personnes ressources, des ateliers pour échanger sur le projet et la représentativité des enfants seront mis en place. Ces séances sur les droits citoyens permettent de responsabiliser les élèves face à leurs camarades, d'expliquer et d'informer des devoirs et des droits liés à cette citoyenneté. Elles essaient de conscientiser les enfants à leur devenir et leur permettent de mieux maîtriser l'environnement dans lequel ils vivent pour devenir les citoyens de demain.

A leurs issues, les élèves choisissent leurs représentants dans le respect des procédures électorales et du principe de parité (une fille et un garçon par classe). Les représentants des élèves seront présents tout au long du projet aux côtés des autres intervenants et sont porteurs des idées et des souhaits de tous les enfants. Ce volet est primordial pour impliquer et responsabiliser les enfants et les enseignants dans ce projet.

7 Sélectionner les architectes et designers

L'un des objectifs de QAA est de créer une synergie entre le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur tout en encourageant le travail citoyen. Pour cela, des étudiants bénévoles des instituts ou universités d'art, d'architecture ou de design bénéficieront d'une expérience professionnelle de terrain et contribueront à enrichir les liens intergénérationnels, en étant partie prenante sur ce projet : à partir d'un espace déjà existant créer un espace modulable pour des activités artistiques. Le choix de l'université ou de l'école, avant tout un établissement public, sera choisi dans un rayon de 100 km. Une fois l'université choisie, l'organisation porteuse du projet et la direction de l'institut signent une convention de partenariat. La direction et le conseil des professeurs choisissent des professeurs pour participer au QAA et ceux-ci choisissent à leur tour, les étudiants.

En l'absence d'un institut supérieur ou d'une université d'art dans le périmètre, il est possible de faire appel à des architectes, ou architectes d'intérieur professionnels basés dans la région. Il est nécessaire d'identifier les architectes/designers susceptibles d'adhérer au projet avec idéalement une intervention bénévole de leur part. L'école est choisie, les représentants des enfants élus, les travaux de gros œuvres évalués, les étudiants sélectionnés, les ateliers de conception sont lancés.



8 Mettre en place les ateliers de conception

Les représentants des élèves travaillent avec les étudiants des écoles d'architecture et/ou de Beaux-Arts, de design, ou les architectes ou designers bénévoles, pendant 3 à 7 jours pour créer ensemble une nouvelle conception de l'espace. Ces ateliers de rencontre avec les enfants consistent à stimuler leur créativité et les pousser à imaginer leur nouvel espace selon leurs vécus et les activités souhaitées. Les étudiants suivent une méthodologie validée par leurs professeurs pour guider les enfants pendant l'exercice de conception. Afin d'aboutir à la réalisation d'un espace qui correspond au mieux aux désirs des enfants il est nécessaire que chaque partie prenne conscience de l'espace existant. L'enfant s'inspire de son propre vécu, de ses souhaits, d'images et illustrations références de création d'espaces, de groupes de discussions, des visites de lieux culturels, de jeux. L'étude à travers des outils artistiques, lui permet d'exprimer ses idées pour transformer un espace existant, en un nouveau lieu qui répond à ses souhaits.

Les étudiants recueillent les réponses des enfants qui sont la base pour mettre en perspective leurs besoins. Ils ont un mois pour rendre trois propositions qui proposent une salle lumineuse et modulable, la mise en évidence du potentiel du bâtiment existant, une cohérence entre la réponse architecturale et le budget des travaux proposé mais aussi l'utilisation de productions et matériaux locaux. Les étudiants présentent leurs propositions d'aménagement aux représentants des enfants. Les enfants



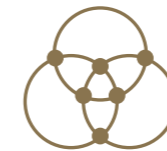
choisissent celle qui leur plaît le plus et exprime le mieux leurs souhaits. Les travaux peuvent alors commencer !

La construction



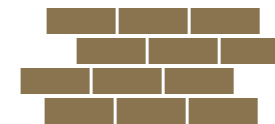
9 Établir le dossier d'exécution et la planification des travaux

Cette étape consiste à désigner les étapes de construction nécessaires jusqu'à la finalisation du projet. Chaque type d'intervention nécessite la définition des étapes spécifiques à l'aide de l'architecte et / ou du chef de chantier. L'architecte ou le chef de chantier (maître d'œuvre) établit le planning des travaux afin d'organiser toutes les étapes du projet selon un calendrier. Il distribue les intervalles dédiés à chaque étape pour le bon déroulement des différents types d'interventions. Il est possible que le planning soit ensuite modifié selon les besoins et les changements validés par le chef de chantier. Il est nécessaire aussi de faire une description détaillée des besoins du chantier en termes de matériel à utiliser, matériaux de construction indispensables et main d'œuvre nécessaire. A partir de là il faut désigner les intervenants et arrêter des devis en essayant de privilégier des entreprises locales, des bureaux d'études et des artisans locaux.



10 Choisir les intervenants

Suite à l'arrêt des devis, il faut établir pour chaque prestataire un contrat de travaux qui mentionne les différentes tâches à effectuer par le prestataire, le délai de l'exécution et le montant du marché, le mode de paiement, et le délai de la garantie, ainsi que des bons de commande. Les intervenants travaillent aussi bien sur le contenant que sur le contenu (création du mobilier et de l'aménagement spatial).



11 Lancer le chantier

Un projet de construction nécessite un suivi rigoureux du chantier pour s'assurer du bon déroulement des travaux et du respect des délais, mais également pour contrôler la qualité d'exécution et s'assurer du respect des normes de construction. L'architecte ou le chef de chantier établit le planning des travaux afin d'organiser toutes les étapes du projet selon un calendrier qui tient compte du calendrier scolaire en particulier pour le gros œuvre. Il distribue les intervalles dédiés à chaque étape pour le bon déroulement des différents types d'interventions. Il est possible que le planning

soit ensuite modifié selon les besoins et les changements validés par le chef de chantier. Les visites du chantier sont déterminées selon son avancement, toutefois une visite hebdomadaire est un minimum. Par ailleurs les élèves peuvent aider dans certaines tâches comme le nettoyage du jardin, peintures des meubles...



12 L'inauguration de l'espace

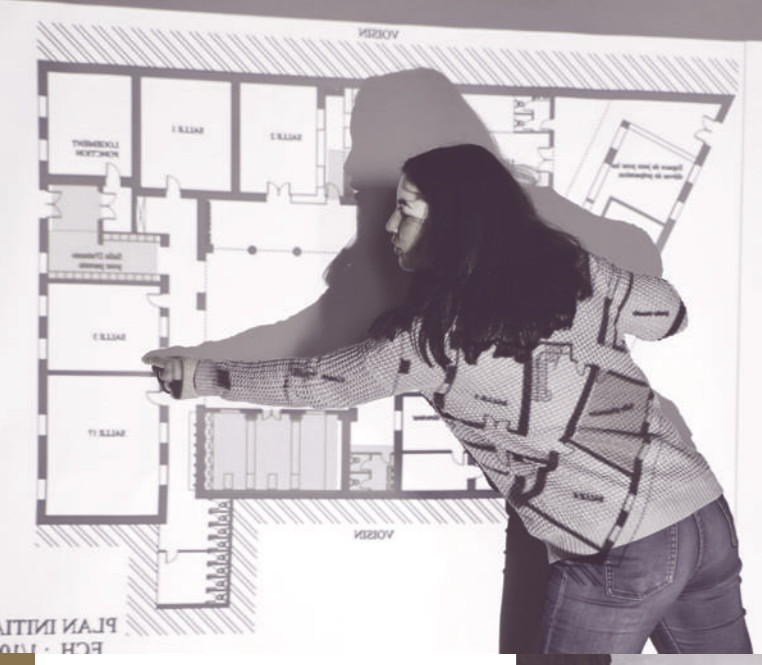
Il est primordial de faire de l'inauguration de cet espace : un moment fort. Il faut bien choisir la date pour que toutes les parties prenantes soient présentes, de l'artisan aux représentants des deux ministères, des parents, qui peuvent être sollicités dans la préparation de cet événement, à tous les enfants. Plusieurs facteurs sont impliqués dans le choix de la date de l'inauguration : la date limite du projet, le calendrier des travaux fixé par le maître de l'ouvrage, la possibilité de changements dans la durée des travaux (prolongation ou restriction), etc. La date dépend aussi du calendrier scolaire. C'est un temps de communication fort pour le porteur du projet car cela permettra de remercier l'ensemble des acteurs du projet, d'expliquer la démarche, de lancer les ateliers. Il est essentiel de penser à l'exploitation future de la salle dès le début puis d'essayer de mettre en place des activités avec le cadre pédagogique ou des implantations organisées par le maître d'ouvrage. En d'autres termes, s'assurer que la salle ne restera pas fermée ou ne sera pas utilisée comme une salle de classe ordinaire voire même comme une salle des professeurs. Pour cela, il faut organiser plusieurs réunions avec la direction de l'école et les enseignants afin de bien faire connaître l'importance de faire vivre la salle par des activités artistiques et culturelles. Donc l'inauguration est aussi une occasion d'interpeller le politique, d'insister sur la continuité du projet dans le temps et mobiliser de potentiels nouveaux sponsors.

Les ateliers artistiques dans les écoles

« Faire entrer l'art dans la vie de quelqu'un par le biais d'activités telles que la danse, le chant ou la fréquentation de musées et de concerts nous donne une clé supplémentaire pour améliorer notre santé physique et mentale », déclarait Dr Piroškaöstlin, directrice régionale de l'OMS pour l'Europe à l'occasion de la publication d'une étude sur les impacts positifs de l'art sur notre bien-être.

Les études à l'échelle internationale, autant que nationale, ont prouvé l'importance de la pratique d'activités artistiques dans le milieu scolaire. Développer et encourager les activités artistiques au cours de l'enfance est une nécessité pour le bien-être de l'enfant. Une fois la transformation de la salle achevée, l'espace est idéalement habité par des programmes d'éducation artistique, touchant à plusieurs disciplines et incluant l'implication des étudiants des instituts et universités d'art, en collaboration avec enseignants, artistes bénévoles et organisations partenaires.

FR Atelier de situation spatiale avec les enfants de l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis, Qismi al Ahla 2016 EN Spatial organisation workshops with school children of the Abdelaziz Lasram school also called Kottab Louzir, Tunis medina, Qismi al Ahla 2016



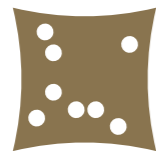
FR Présentation d'un des projets de réaménagement par les étudiants de l'École supérieure des sciences et technologies du design de Den-Den devant le jury des enfants de l'école Bab Souika, médina de Tunis, Qismi al Ahla 2017 EN Presentation of a refurbishment project by the Ecole supérieure des sciences et technologies du design de Den-Den in front of the school children jury of the Bab Souika school, Tunis medina, Qismi al Ahla 2017

FR Ateliers de droits humains et d'éveil à la démocratie avec les élèves de l'école Hay Ennour à Kairouan, Qismi al Ahla 2019 EN Human rights and democracy awakening workshops with school children of the Hay Ennour school in Kairouan, Qismi al Ahla 2019



FR Chantier avec les artisans locaux, Qismi al Ahla, de l'école Bab Souika, médina de Tunis 2017 EN Construction site with local craftsmen, Qismi al Ahla of the Bab Souika school, Tunis medina 2017





13 Donner vie à ce nouvel espace

Il faut savoir que l'activité artistique avec les enfants n'est pas de l'animation et que les ateliers doivent être menés avec une méthodologie et une pédagogie approuvées par le maître d'ouvrage, fondées sur des objectifs clairs, tels que améliorer la confiance en soi chez les enfants, le travail de groupe, la communication, ou encore la gestion de l'espace que l'on partage avec l'autre. Il est important que les activités artistiques puissent avoir lieu dans un espace qui ne soit pas connoté « d'apprentissage » pour les enfants. L'espace du QAA sera le plus adapté pour mettre en œuvre ces activités qu'une salle de classe standard. L'enfant doit pouvoir s'approprier l'espace et que ce dernier ne porte pas d'émotions négatives.



14 Identifier les intervenants

L'idée est que les étudiants des universités d'art, dans le cadre de leurs stages, projets de fin d'études ou mémoires, animent individuellement ou en binôme des ateliers artistiques dans les écoles primaires publiques de zones marginalisées, à travers des conventions entre établissements. En effet cela permettrait de mettre en place une cohérence dans la qualification et l'apprentissage pour ces étudiants (gain d'expérience, professionnalisation, lien intergénérationnel, pratiquer son art et le transmettre, participer à un projet collectif et concret avec divers corps de

métiers). Les étudiants sont encadrés par leurs professeurs et sont accompagnés dans les ateliers par au moins un enseignant de l'école pour que le cadre pédagogique soit impliqué et afin d'assurer la pérennité du projet.

Dans le cas où il n'y a pas d'école d'art près de l'école, les ateliers peuvent être menés par des artistes habitués à travailler avec les enfants à titre bénévole, ce par exemple dans le cadre de leurs projets ou de résidences artistiques, ou par des associations qui ont l'habitude de travailler dans ce secteur, par des experts pédagogues ou par des professeurs d'universités d'arts à la retraite, ou des associations qui travaillent dans ce domaine.



15 Offrir une pratique artistique

La mise en place d'activités en milieu scolaire dépend en majeure partie des intervenants impliqués, quand bien même les conventions précisent les engagements de chacun. A titre d'exemple, le fait que les fonctionnaires changent souvent de poste empêche souvent un suivi cohérent et nécessite de devoir réexpliquer les démarches régulièrement. La réussite des activités dépend également de la motivation de la direction de l'école et de son équipe pédagogique.

Puisque les intervenants dans les écoles sont tous bénévoles, il est nécessaire d'avoir le budget alloué aux activités : les fournitures, le matériel et le goûter des enfants. Si l'école se situe dans un quartier éloigné du centre, il est toutefois judicieux d'ajouter une ligne de défraiement des étudiants et bénévoles pour couvrir leur frais de transport. Il est important de toujours voir que la clé du projet est la transmission de valeurs et de savoir-faire, de partage, d'échange dans le respect. Il n'est pas question ici d'éducation au sens strict mais de donner des outils pour que l'enfant s'exprime.

Recommandations

Si le projet *Qismi al Ahla* stimule l'éveil artistique des enfants, il leur permet aussi de se sentir valorisés car ils deviennent partie prenante dans la transformation de l'espace. Cela les encourage à travailler ensemble, à argumenter et négocier leurs idées pour un projet qui les amène à regarder le cadre scolaire autrement.

Les ateliers permettent de redonner du sens dans l'école en en faisant non plus seulement un lieu de scolarisation mais aussi un lieu de socialisation. En fréquentant des interlocuteurs divers (étudiants en art et leurs professeurs, organisations partenaires lors des ateliers de citoyenneté, intervenants, etc.), les enfants s'ouvrent au monde et apprennent à interagir avec différentes personnes. La pratique artistique leur permet enfin de diminuer la violence en donnant aux enfants des espaces d'expression et d'évacuation des pulsions.

Les parents aussi voient l'école d'un autre œil et s'intéressent plus à ce qu'y font leurs enfants. Leur implication permet souvent de désamorcer les tensions qui peuvent exister entre parents et enseignants en leur faisant partager un projet

commun d'amélioration de la vie du quartier et des jeunes générations.

Les étudiants des universités d'architecture, beaux-arts et arts et métiers d'art découvrent de nouvelles méthodologies de travail et entrent concrètement dans la pratique, ce qui souvent manque au cours du cursus universitaire.

Le projet veut également valoriser le travail des artisans, contents d'être impliqués dans un projet associatif qui contribue à créer une dynamique dans l'économie locale. Les ateliers artistiques dans les écoles contribuent sensiblement à la démocratisation de l'art et améliorent l'accès aux pratiques artistiques en impliquant les enfants, leurs parents et le cadre pédagogique. Enfin, les enseignants sont accompagnés et encouragés à se former pour mettre en place des activités d'éveil artistique, ce qui est un argument supplémentaire pour soutenir le plaidoyer auprès du pouvoir de tutelle, des ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, afin de mettre en place des programmes d'expression artistique au sein des écoles primaires publiques.



FR Coin bibliothèque du *Qismi al Ahla* de l'école de la rue el Marr, médina de Tunis, 2018
EN Library corner of the *Qismi al Ahla* of the rue el Marr school, Tunis medina, 2018

FR Fresque en cours à l'école Bab Souika avec les étudiants de l'école supérieure des sciences et technologies du design, médina de Tunis, *Qismi al Ahla* 2017 EN Going fresco at the Bab Souika school with students from the école supérieure des sciences et technologies du design, Tunis medina, *Qismi al Ahla* 2017



Qismi

9 écoles
4 gouvernorats

4 écoles
d'architecture
et de design
100 étudiant.e.s
25 professeur.e.s

3000 enfants
200 enseignant.e.s
9 directions d'écoles

30
artisans locaux
10
entreprises

Ahla



Bizerte
Médina de Tunis

Kairouan •

Sfax •

Les QAA réalisés par
L'Art Rue entre 2012 et 2019 :

- 2012 École Primaire Hakim Kassar, Hafsia, Tunis
- 2012 École Primaire El Abasseya, Sfax
- 2015 École Primaire Hay EL Hilal II, Saida, Tunis
- 2015 École Primaire Maakam El Zaim, Tunis
- 2016 École Primaire Kouttab Louzir, Souk El Blatt, Tunis
- 2017 École Primaire Bab Souika, Tunis
- 2018 École Primaire rue El Marr, Tunis
- 2019 École Primaire Chaker 1, Menzel Bourguiba, Bizerte
- 2019 École Primaire Hay El Nour, Kairouan



FR Atelier de permaculture et d'éveil à l'environnement à l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis, *Qismi al Ahla* 2017 EN Permaculture and environmental awakening workshops at the Abdelaziz Lasram school also called Kottab Louzir, Tunis Medina, *Qismi al Ahla* 2017

FR Atelier arts plastiques avec les enfants de l'école d'Bab Souika, médina de Tunis, *Qismi al Ahla* 2018 EN Fine arts workshops with school children of the Bab Souika school, Tunis Medina, *Qismi al Ahla* 2018



SUMMARY OF PART 2: PROTOCOL QISMI AL AHLA

Art education "cultivates in each individual a sense of creativity and initiative, a fertile imagination, emotional intelligence and a moral "compass", a capacity for critical reflection, a sense of autonomy, and freedom of thought and action" (UNESCO). It is therefore important that it be present during the schooling.

The lack of suitable spaces for art practices in Tunisian state schools and the little training for teachers explains that art isn't found very much in school curriculum. Finding that spaces dedicated to art practices don't exist in Tunisian primary schools, L'Art Rue organisation developed the project *Qismi al Ahla* (QAA). QAA's aim is to offer primary school children spaces dedicated to creativity by implicating the local environment, the Ministry of national education and the Ministry of higher education.

To do this, students and professors from art institutes and universities work with the teachers, school children and parents to transform and furnish a space inside the school dedicated to art practices. Once the space finished, art workshops are held all along the school year, hosted by students, themselves supervised by their professors.

For QAA to work, it is necessary to implicate all the key participants and to work collaboratively with the tutelage ministry. L'Art Rue organisation established a protocol so that organisations can reproduce the project in the country's schools.

Creating a new space in the school

This protocol is destined to organisations, or a collective of organisation working in the cultural, artistic, youth or human rights domains, wanting to develop a reflection on school spaces in primary schools, possessing a minimum of human and financial resources for the execution of the entire protocol, or to local institutions like town halls, regional delegation for education, and culture, as well as regional fine arts or craft institutes.

A 15 step protocol

1. Choosing the school

The main criteria are:

- choosing a school in a disadvantaged neighbourhood to go towards children who need it the most;
 - taking account of the violence, dropout and success rates;
 - choosing a school with an unused space to carry out QAA;
 - existing decent sanitarities;
 - insuring yourself of the administration's implication;
- The choices are communicated to a relations with the civil society manager and an official from the building and equipment general direction of the Ministry and / or the delegation.

2. Analysing the structural work

An evaluation of the architectural situation of the selected school is done by the architect and engineer, mandated by the site supervisor, and is mandatory to finalise the choice of the space and to indicate the possible interventions.

3. Obtaining administrative authorisations

Once the school is chosen, it is necessary to start by presenting a report on the designated school to the Ministry and/or the delegation and an intervention calendar in exchange for an agreement-in-principle. The process starts after obtaining a judicial "authorisation" document.

4. Elaborating the budget

Beforehand, a provisional budget has to be set up to have a visibility on the financial needs of the project, and it should be respected during the execution. To respect the rules of the Tunisian state, you must follow the compliant financial procedures and keep the compatible documents to support the financial report.

5. Establishing financial partnerships

You must identify strong financial partners, then prepare a sponsoring file with clear needs. Sponsoring can be financial or via material donations.

Protagonists

It is essential that all key participants of the project adhere to it: school-children, parents, teachers, students, craftsmen, suppliers and local workers. Mediation must be put in place all along the project.

6. Electing school children representatives

In the chosen school you must identify, with the school administration and depending on the number of school children, the grades involved. Thanks to organisations or people specialised in the filed of civic rights, workshops about children's representativeness will be set up in order to sensitise children about the fact that they are tomorrow's citizens.

School children choose their representatives following electoral procedures and parity (one girl and one boy per grade). The school children's representatives carry all the children's wishes.

7. Choosing architects and designers

In order to create a synergy between the Ministry of education and the Ministry of higher education, student volunteers from Art institutes or universities will benefit from an onsite professional experience by taking part in this project. Once the university is chosen, the organisation carrying out the project and the university administration will sign a partnership convention.

8. Setting up conception workshops

School children representatives work with students during a week. Students follow a methodology approved by professors to guide the school children during the conception exercise. Finally students have a month to render three proposals. School children choose which one matches the most with their wishes.

9. Establishing the execution procedure and planning the construction

You have to establish the construction calendar in order to organise all of the project's steps with a detailed description of the site's needs in terms of material and necessary manpower. The external service providers with their quotes are selected, trying to privilege local businesses, consultants and local craftsmen.

10. Choosing service providers

For each external service provider a construction contract is established, that mentions the different tasks to perform, execution delays and market prices, the paying method and warranty period, as well as the order slip.

11. Starting the construction

The architect or construction site manager establishes a construction calendar in order to organise all of the project's steps according to a timetable that takes in account the school schedule. On site visits have to be done at least once a month.

12. Space opening

You must choose the date correctly so that all different key participants may be present, from the craftsmen to the two ministry representatives, parents and all of the children. The date choice depends on the project limit, work calendar established by the project manager, etc... The opening is the place to insist on the project's continuation through time and to mobilise new sponsors.

Art workshops in the schools

Once the classroom transformation is finished, the space will welcome art workshops hosted by students from art institutes or universities.

13. Bringing life to this new space

Workshops must be led with a methodology approved by the project manager in the QAA space, which is the most adapted to set up these activities.

14. Identifying students

The idea is for students, in the frame of their work experience or end of year project, to host art workshops in schools, via conventions in between administrations.

15. Offering art workshops

The success of these activities also depend on the school administration and teaching staff's motivation. Since all the students in the schools are volunteers, it is necessary to have a specific budget for the activities.

Recommendations

If the Qismi al Ahla project stimulates artistic development in children, it also allows them to feel valued because they become key players in the transformation of a space. Art practice diminishes violence by giving children spaces for expression and to exteriorise their impulses.

Parents see the school differently and their implication allows to unlock tensions with the teaching staff. Students involved discover new work methods and live a practical and concrete experience.

The project also aims to value craftsmen's work, happy to be part of a collaborative project that contributes to create a dynamic in the local economy. Art workshops in schools contribute to the democratisation of art and improves the access to art practices by implicating children, their parents and the school staff. Finally, teachers are backed up and encouraged to train themselves, and the Ministries of education and higher education notice the importance of art programmes inside primary state schools.



FR L'espace Qismi al Ahla à l'école Hay Ennour, Kairouan, 2019
EN Qismi al Ahla space at the Hay Ennour school, Kairouan, 2019

FR L'espace Qismi al Ahla à l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis, 2016
EN Qismi al Ahla space at the Abdelaziz Lasram school also called Kottab Louzir, Tunis medina, 2016



Déconstruire la violence par l'art

Ce rapport de synthèse¹ du programme *Déconstruire la violence par l'art* développé par L'Art Rue entre 2017 et 2020 analyse les rencontres et les échanges qui ont eu lieu durant cette période avec des enfants, des parents et des enseignants des écoles primaires de la médina de Tunis Bab Souika et Rue el Marr, rencontres mises en place dans le cadre dudit programme. Ces groupes d'expression verbale et artistique ont réfléchi autour de la violence afin de

comprendre son origine et ajuster ses répercussions. Les groupes d'expression ont été dirigés par des psychologues de différentes spécialités (neuropsychologie, psychologie clinique et psychopathologie, psychologie de l'éducation) et pédopsychiatres dont la mission était de favoriser la prise en compte, par l'entourage de l'enfant, de sa dimension psychique afin de promouvoir son autonomie et le développement de sa personnalité.

Démarche et méthode

Dans un premier temps a eu lieu la phase de conception du projet avec l'identification des intervenants et des outils de travail en 2017, puis une phase d'observation puis opératoire qui s'est étendue jusqu'en novembre 2020. Enfin ces différentes étapes ont permis de rendre une analyse de résultats quantitatifs et qualitatifs et d'établir un plaidoyer en faveur d'un meilleur environnement scolaire qui met en valeur les activités artistiques garantes du bien-être psychologique des enfants.

d'une meilleure implication et d'un déroulement optimal des rencontres avec les différents groupes. En effet, créer un lien avec les enfants constitue la base du travail envisagé autour des liens établis entre lui et les autres protagonistes du projet, à savoir les enseignants et les parents, lesdits « représentants de la loi ». Ainsi la rencontre régulière avec ces enfants à travers les groupes d'expression orale et les médiations artistiques sont essentielles pour définir le cadre et mettre en place des repères durables et constants.

A. Le cadre

Les rencontres avec les enfants se sont déroulées dans les salles artistiques qui ont été instaurées par l'association L'Art Rue dans ces deux écoles dans le cadre du projet *Qismi al Ahla*. Les psychologues ont veillé à ce que le cadre soit le garant

B. Les règles et la charte

Les règles du fonctionnement de tous les ateliers avec les enfants, les parents ou les enseignants sont fondamentales. Il est nécessaire de bien expliquer aux participants l'importance

¹Ce rapport de synthèse du projet *Déconstruire la violence par l'art* rédigé par la psychologue clinicienne Souha Yaakoubi est disponible dans son intégralité sur le site www.larttrue.org.



FR Atelier de capoeira à l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2019 EN Capoeira workshop in the Bab Souika school, Tunis Medina, 2019



FR Atelier danse à l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2019 EN Dance workshop in the Bab Souika school, Tunis Medina, 2019

de la notion du temps et de présence pour la bonne continuité du travail, ce qui permet aux enfants d'intérioriser les règles et les limites qui sont défaillantes chez certains d'entre eux. En effet, certains enfants montrent des attitudes d'opposition et de provocation. Ainsi lors de la première rencontre une charte éducative de confiance est élaborée avec les enfants afin de les motiver, de les impliquer et de les engager lors des prochaines rencontres. Cette charte a favorisé une bonne gestion du groupe en général, une relation éducative positive et une diminution des conflits. L'élaboration de cette charte permet aux enfants de verbaliser et de partager des expériences vécues et de se positionner par rapport à un ensemble de règles et ce, à l'aide d'une médiation par l'écriture.

Durant chaque atelier et face à des comportements transgressifs, le rappel à travers « la répétition » sur l'importance du respect du cadre horaire mais aussi la continuité temporelle des rencontres a permis d'accompagner les enfants dans la perception du temps dont ils disposent. En effet, l'élaboration de cette charte permet aux élèves, dans un cadre de confiance, d'aborder sous un nouvel angle la thématique de règles et de limites. Cela demande une médiation importante pour gérer la problématique de violence chez les enfants.

Au cours de la rédaction de la charte, il a été demandé aux enfants des propositions de punitions pour ceux qui ne respectent pas les règles de l'atelier. La majorité des enfants ont proposé des moyens de punition exclusivement violents (la violence verbale, physique, la privation, l'exclusion voire le

châtiment corporel). Cette présence massive de violence, imprégnée de déni, de minimisation et de banalisation a conduit à des réflexions sur les modèles identificatoires de ces enfants et la perception de la violence chez eux. Cela a été l'occasion d'expliquer aux enfants qu'on peut punir sans violence, à travers des moyens de punitions constructifs. Il a été proposé une méthode d'avertissement via le recours à des ballons. En effet, le premier ballon qui est de couleur jaune illustre l'expression faciale d'une personne énervée ou un peu en colère. Le deuxième ballon, quant à lui, est de couleur rouge exprimant un degré plus élevé de colère.



L'opérationnalisation de la méthode d'avertissement

Puis il a été expliqué aux enfants que, même si l'un d'entre eux a obtenu un de ces ballons cela ne veut pas dire qu'il est mauvais, c'est juste parce qu'il a eu un comportement inapproprié en contradiction avec la charte. En effet, il est important d'encourager l'enfant puni à travers le dialogue et la communication. Les méthodes de valorisation et de renforcement positif de l'enfant, la sensibilisation à l'empathie, sont autant de notions abordées lors de la rédaction de la charte.

Les rencontres

A. Avec les enfants

La phase basée sur l'observation a eu pour objectif principal d'appréhender et de décrire les comportements et les émotions de l'enfant aussi bien dans leur globalité que dans leur singularité. Ces observations ont permis d'orienter les interventions, en précisant les besoins, et en tenant compte de leurs agissements et de leurs évolutions lors des groupes d'expression.

1. Les groupes d'expression

Les groupes d'expression reposent sur la bienveillance et l'empathie. Ils se fondent sur l'écoute et l'expression des émotions et des besoins qui permettent à chaque participant de réfléchir sur ses conduites, de maintenir un dialogue ouvert dans son contexte personnel et/ou professionnel.

Dans le cadre des rencontres avec les enfants, des outils de médiation artistique ont été mis en place. En effet, le langage dans sa forme abstraite n'est pas toujours maîtrisé par l'enfant pour qu'il exprime ce qu'il ressent. Par conséquent, nous avons aménagé des médiations artistiques autour du dessin, du conte, des jeux de rôle, des activités avec de la pâte à modeler...

2. Les activités artistiques pratiquées avec les enfants

La mosaïque

L'atelier de mosaïque a permis aux enfants de réaliser une reproduction et une reconstruction. La mosaïque a une finalité thérapeutique dans le sens où, suite à cette activité manuelle de construction/reconstruction d'un dessin libre, elle vise un

mouvement de transformation sur le plan pulsionnel. Ceci a permis aux enfants d'intégrer la possibilité de désunir pour mieux construire. Par ailleurs, cette activité stimule l'imaginaire des enfants en s'appuyant sur la créativité. Pour favoriser le travail de groupe, les enfants ont exécuté la tâche en binôme. Ils ont fourni de l'attention et de l'énergie, et intégré l'idée de partage et de reconstruction progressive.

Le dessin

L'enfant, en dessinant, exprime ses craintes, ses angoisses, ses satisfactions en donnant un contenu à son dessin. Il l'inscrit dans sa réalité, révélant le plus souvent la réalité socio affective dans laquelle il évolue.

Cette activité a été utilisée autour des problématiques abordées telles que la violence au sein de l'école, le respect du corps ainsi que le respect de soi, et a permis d'aider les enfants à symboliser leurs émotions. Ces séances ont mis en évidence l'implication, l'entraide, la concentration mais aussi le manque d'investissement dans l'activité (difficultés attentionnelles, provocations, violence verbale, instabilité psychomotrice...)

Les dessins étaient soit libres, soit autour de thématiques telles que le dessin de famille (réelle ou fantasmagorique) qui a été choisi afin de se renseigner sur l'image qu'a l'enfant de la dynamique familiale, et de sa place au sein de cette dynamique. Cela permet d'identifier les mécanismes associés à la projection, le type d'attachement et le rôle de l'enfant au sein de sa famille. Le résultat a été révélateur des environnements familiaux. Les objectifs fixés pendant ces temps s'insèrent au cœur du projet de déconstruction de la violence par l'art. Cette médiation a permis d'évaluer la qualité des liens, de la communication et de la façon dont les enfants construisent leur réalité à partir de leurs relations familiales.

Le jeu

Le jeu est considéré comme le mode d'expression naturel et privilégié chez l'enfant, et favorise la socialisation progressive des comportements. Le jeu permet de voir comment les enfants communiquent entre eux et ouvre un terrain d'accompagnement, de supervision et de cadrage permanent par rapport aux acquis de socialisation. Par exemple, le jeu des chaises musicales a pour but de voir comment l'enfant va gérer sa frustration devant la perte et donc de gérer sa colère. Mais ce jeu permet aussi aux enfants de rire ensemble en favorisant la cohésion du groupe. Il a mis d'ailleurs davantage l'accent sur le plaisir et le partage que sur l'effort et la compétition. Ainsi, cette activité a contribué au développement de la dynamique de groupe. Le jeu de rôle peut être aussi à la fois très exigeant et très ludique, laissant une grande place à l'imagination et à une certaine part de spontanéité. Il donne la possibilité d'inverser les places, les rôles. Se mettre, le temps d'un exercice concret, à la place de l'autre est utile dans les relations sociales et la compréhension de la différence.

Jardinage et décoration

Il s'agit d'ateliers de décoration de pots et de jardinage. Cette activité ludique permet de travailler l'éveil à l'écologie, le travail manuel, la créativité, la patience et l'autonomie des élèves. Cette activité offre des moments de complicité et de partage, facilitant la déconstruction de l'agressivité. De plus, l'investissement d'un espace commun favorise les échanges spontanés entre les enfants quant à leurs souffrances ou à leurs difficultés personnelles. Dans ce sens, le jardinage stimule :

le physique, le mental, et le relationnel. Cette activité permet aussi de comprendre le cycle de la vie et d'inculquer certaines valeurs comme le respect de la nature et la patience. L'intérêt de cette activité dans la déconstruction de la violence est de montrer à l'enfant l'importance du respect de l'environnement et d'établir un parallèle avec le milieu scolaire.

Le conte

La spécificité du conte est que « en transportant l'enfant dans un ailleurs merveilleux, il conserve et transmet l'expérience humaine et nous parle de la naissance et de la mort, de l'homme et de la femme, de l'envie et de la rivalité, du mystère des origines... ». Le conte en arabe intitulé : « محيطتنا الجميل / Notre bel environnement » (Ben Mansour Marwa, édition Hikayat Masaraati), a permis de faire un parallèle entre la déconstruction de la violence au sein de l'école et la destruction des biens, en mettant en avant les bases de la vie en collectivité.

3. La reconnaissance et la gestion des émotions

Le tableau ci-dessous rassemble différentes émotions. A vu des réponses des enfants, il existe un dysfonctionnement au niveau de l'identification des expressions émotionnelles. En effet, les enfants ne sont pas parvenus à décrypter les émotions et les différents degrés de colère, en montrant une vision binaire des choses : bien / mal. Ces réponses sont marquées par le jugement et le manque d'empathie. Cela pourrait expliquer leur recours à la violence physique ou morale comme outil de communication et d'expression émotionnelle.

	Réponse des élèves :	Besoin verbalisé :
La joie	« Drôle » ; « Content car on lui a acheté quelque chose » ; « Il s'éclate » ; « Il est content » ; « Il est heureux » ; « La naissance de ma cousine m'a rendu très heureux / se » ; « Je suis très content de l'arrivée de mon petit frère » ; « Quand j'ai réussi à l'école mon père m'a acheté un chaton » ; « La présence de ma mère me rend très heureux / se » ; « Quand j'ai réussi à l'école mon père m'a acheté un téléphone »	La valorisation, être à la hauteur des attentes des parents : « Être à la hauteur » ; « M'éclater »
La surprise	« Choqué » ; « Étonné » ; « Stupéfait » ; « Effrayé »	Pas de besoin spontanément verbalisé
La colère	« Irrité » ; « Visage rouge de colère » ; « Enervé »	De se venger ; De garder sa dignité : « Je me venge » ; « Rétablir ma dignité »
La peur	« Énérvé » ; « En colère » ; « Sur ses nerfs » ; « On lui a volé son argent » ; « Confus » ; « Il est énervé contre ses amis car ils se sont moqués de lui » ; « Menace » ; « Il s'est bagarré dans le quartier »	De faire pitié et d'échapper au danger ; De se sentir en sécurité : « Je me venge » ; « Rétablir ma dignité »
Le dégoût	« Il est terrifié » ; « Quelqu'un l'a menacé » ; « Triste » ; « Il a mangé un truc dégoûtant » ; « Il est malade et il vomit »	Pas de besoin spontanément verbalisé
La tristesse	« Il pleure » ; « On se sent triste quand on perd un membre de la famille »	Besoin d'extérioriser ses émotions : « Avoir le cœur léger »

FR Atelier céramique à l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2019 [EN](#) Ceramics workshops in the Bab Souika school, Tunis Medina, 2019



FR Fin d'un atelier d'arts plastiques à l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2020 [EN](#) Conclusion of a fine arts workshop in the Bab Souika school, Tunis Medina, 2020

FR Atelier de permaculture à l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis, 2017 [EN](#) Permaculture workshop in the Abdelaziz Lasram also called Kottab Louzir school, Tunis Medina, 2017



FR Groupe d'expression avec les enfants de l'école Bab Souika dans le cadre d'un atelier de dessin, médina de Tunis, 2020 [EN](#) Expression groups with children of the Bab Souika school in the frame of a drawing workshop, Tunis Medina, 2020



B. Avec les parents

Les groupes d'expression verbale avec les parents ont pour objectif de favoriser l'échange et la communication entre les parents sur des thèmes en lien avec la parentalité et la violence, repenser la relation à l'autre et le rapport à l'école, stimuler et valoriser les compétences des parents comme premier éducateur de l'enfant. Il permet de mieux comprendre la sphère familiale de l'enfant.

C. Avec les enseignants

L'analyse des pratiques professionnelles et de réflexion sur le ressenti est fortement recommandée en milieu pédagogique pour assurer un environnement scolaire bienveillant et adéquat à l'apprentissage. Le travail permet, en groupe et oralement, d'identifier et d'analyser les expériences professionnelles avec des collègues et des experts en pédagogie à travers des études de cas ou des situations réelles qu'ont rencontrées les enseignants participants, créer un espace d'échange et de solidarité, et mettre à disposition des enseignants des outils pratiques qui permettent la création de nouvelles représentations des pratiques et des situations.

Observations

A. Les groupes d'expression avec les enfants

1. La conceptualisation de la violence

Pour conceptualiser la violence, les médiatrices ont eu recours au dessin. En effet, la majorité des dessins témoigne des tendances chez les enfants à, soit éviter l'abord de la thématique en rapportant une autre scène, généralement qui leur est intimement propre, soit en illustrant la non-violence à travers la représentation de relations amicales, fraternelles, parentales, quasi-indemnes de toute manifestation de violence. Par ailleurs, les dessins montrent que l'enfant cherche à se représenter sous un angle favorable, conforme aux attentes sociales, aux attentes des adultes.

2. Réticence et inhibition

L'inhibition de l'enfant se traduit essentiellement par une réduction de sa capacité à symboliser, à imaginer et à jouer. En effet, pendant les jeux de rôles les enfants arrivent à choisir et à improviser le rôle de chaque acteur, mais ils sont dans l'incapacité de verbaliser et de développer toute une scène théâtrale. Pour certains, jouer un rôle se résume à verbaliser un choix, par exemple « je vais jouer le rôle de la maman » mais ne peuvent pas imaginer toute une histoire. Ils ont besoin d'aide pour mettre des mots sur le jeu de rôle choisi. Par ailleurs, nous avons remarqué une inhibition dans la parole, dans les gestes et dans les mimiques de certains enfants. L'inhibition verbale et la réticence ont été observées pendant presque tous les ateliers. La majorité des enfants étaient timides pour nous raconter leurs expériences exceptionnelles.

3. Manifestations de violence

La frustration

La frustration émotionnelle manifestée par les enfants nous indique qu'un de leurs besoins est en souffrance. En effet, lorsqu'une personne est émotionnellement frustrée, une énergie proportionnelle à cette frustration est créée dans son organisme. Cette énergie agressive doit être canalisée dans la résolution de problème. Sauf que chez ces enfants, il semble que cette canalisation n'a pas été faite et une mauvaise gestion de la colère a pris le dessus, ce qui donne lieu à un comportement violent. Lors des groupes d'expression, les enfants ont été interrogés via des questions libres non directives sur la nature de

leurs comportements au sein de l'école. La parole a dévié par la suite du contexte scolaire au contexte familial. Les réponses reçues ont été marquées par une énorme violence. Durant ce groupe de parole, il y avait des enfants qui ont témoigné d'une violence vécue hors du contexte scolaire. Ces réponses témoignent d'une violence morale et physique qui révélerait la nature de l'environnement dans lequel ils baignent. Il a été nécessaire d'expliquer aux enfants que la communication est la seule solution pour en sortir. Mais aussi l'importance de demander pardon si quelqu'un s'est comporté d'une façon inappropriée. Par ailleurs, les enfants manifestent des difficultés liées à l'identification et à l'expression de leurs états émotionnels avec une inhabilité à pouvoir faire des connexions entre leurs émotions, leurs idées et leurs pensées.

Agitation, hyperactivité et violence

Il est nécessaire de faire une distinction entre l'agitation normale, l'hyperactivité et la violence. L'agitation normale se distingue de l'agitation pathologique considérée comme étant un trouble du comportement, par la durée, l'intensité, le caractère non adaptatif, un retentissement sur la vie de l'enfant et son milieu. Un enfant hyperactif est un enfant dont l'activité motrice est augmentée et désordonnée, accompagnée d'impulsivité, de réactions violentes et de troubles de l'attention qui perturbent son efficacité scolaire. Concernant la violence, la plupart des enfants ont rapporté une agressivité au sein de la famille de la part des parents et de la fratrie (violence physique avec le recours à différents instruments : ceinture, balais, chaussure...). Par ailleurs, l'agressivité a surgi indirectement, lors du choix des rôles et des thèmes des pièces de théâtre par exemple : cambrioleur, scène de braquage avec un couteau... Les enfants éprouvent une difficulté à se contrôler. Certains enfants ont rapporté que le fait d'être frappé donne l'envie de frapper en contrepartie. Il existe aussi un lien entre l'agressivité et le manque de sens de partage. Par ailleurs, l'agitation des enfants peut être expliquée, non seulement par leur nombre, mais aussi par la joie exprimée par la reprise des ateliers, toujours considérés par les élèves comme des moments de gaieté et de partage. Donc un enfant peut être « agité » ou « hyperactif » et ne pas être violent ainsi que le contraire.

4. Défaillance dans l'expression émotionnelle

Les enfants identifient les six émotions de base que nous avons déjà travaillées (voir tableau). Peu à peu les enfants reconnaissent

FR Groupe d'expression avec les enfants de l'école Rue el Marr dans le cadre d'un atelier de cuisine, médina de Tunis, 2020
EN Expression group with children from the Rue el Marr school in the frame of a cooking workshop, Tunis Medina, 2020



FR Groupe d'expression avec les enfants de l'école Rue el Marr dans le cadre d'un atelier de lecture, médina de Tunis, 2020
EN Expression group with children from the Rue el Marr school in the frame of a reading workshop, Tunis Medina, 2020



leurs émotions mais n'arrivent toujours pas à les exprimer correctement. Ainsi les enfants font des confusions entre « la surprise » et « la colère », entre « la tristesse » et « le dégoût ».

Au cours des ateliers, les enfants ont réfléchi sur les émotions et la manière de les gérer pour finalement aboutir à un travail de mentalisation à partir de questions comme qu'est-ce que vous ressentez lors d'une dispute avec vos parents / votre fratrie / vos amis ? Comment essayez-vous de maîtriser vos émotions afin de gérer la situation ? Certains enfants ont des difficultés à maîtriser leurs émotions (comme la colère) et ont des réactions émotionnelles disproportionnées. D'autres enfants sont hyper émotifs et hypersensibles et ont plus de difficulté à trouver un équilibre émotionnel.

5. Colère et comportements destructeurs

A partir des témoignages présentés par les enfants, il est observé que lorsqu'ils se sentent en « colère », certains passent à l'acte violent automatiquement et sont impulsifs pour répondre, alors que d'autres incubent cette mauvaise sensation à l'intérieur d'eux. Le fait de donner un espace sécurisant aux enfants pour verbaliser leurs expériences et pour citer les sensations éprouvées durant cette situation leur permet de prendre du recul par rapport à leur mode d'expression erroné.

6. La confusion entre les différentes dimensions de la colère

Emotion et violence

Au cours de l'atelier de reconnaissance émotionnelle autour de la colère, il existe une confusion entre les différentes dimensions de la colère chez tous les enfants. Les enfants ont réfléchi à la relation entre violence et émotion. Ces derniers ont rapporté qu'il n'y a aucun lien entre ces deux concepts et n'arrivent pas à comprendre les états mentaux des autres enfants. Il a été expliqué aux enfants que la violence peut être la conséquence de l'émotion « colère ». Ainsi établir une relation entre émotion et violence va les aider à diminuer l'impulsivité et l'agressivité et à changer le mode d'expression qui nuit à l'autre.

Le manque d'empathie

Les élèves ont parlé de leurs expériences face à la violence en tentant de les analyser afin de mieux les assimiler. Ceci leur a permis de « dé-diaboliser » leurs ressentis et d'envisager leurs camarades comme des alter-ego pouvant éprouver les mêmes émotions qu'eux et donc d'adapter leurs comportements et leurs réactions d'après ces nouvelles données. L'empathie va diminuer les troubles du comportement observés chez certains enfants. Parmi les participants, certains se montrent indifférents à la douleur d'autrui. Ils peuvent même y trouver du plaisir et en rire. D'autres sont insensibles face à des situations tristes et à un vécu pénible. Ou encore, ils ne complimentent jamais leurs camarades, ils n'ont pas cette capacité à donner un retour positif aux autres. Ce manque d'empathie serait-il lié à un environnement non chaleureux, non attentionné et non accueillant ? D'autres raisons pourraient expliquer cet affaiblissement des capacités empathiques comme la surexposition aux médias et aux réseaux sociaux envahis par la violence « virtuelle ».

7. Dégoût et surprise : deux émotions difficilement identifiables

Lors de l'atelier consacré à la conceptualisation de ces deux émotions, nous avons remarqué que les enfants manifestent une certaine ambiguïté lors de la définition des émotions « dégoût »

et « surprise ». Ils ont tendance à fusionner la surprise avec la joie et le dégoût à la colère. Ainsi, pour eux, c'est tout à fait naturel d'associer les émotions à des situations contextuelles ainsi le dégoût est culturellement associé à une certaine violence.

8. Violence des élèves envers l'environnement scolaire

Les enseignants ont rapporté des détériorations dans l'enceinte de l'école. C'est ainsi qu'il a été primordial de transmettre aux enfants, à travers le conte « محيطنا الجميل / Notre bel environnement » la place de l'école et le respect de ce cadre. L'abord de ces questions s'est fait à travers le personnage central du conte afin de mettre en exergue un travail de distanciation et d'autocritique chez l'enfant, via un mécanisme d'identification au personnage. L'éducation à l'environnement est porteuse d'enjeux essentiels en termes d'évolution des comportements et d'ancrage à la citoyenneté pour les enfants. L'atelier a permis l'acquisition de connaissances nouvelles que chacun intègre à ses habitudes du quotidien (ramassage des papiers, maintien des toilettes propres, etc.).

9. Perplexité par rapport à l'adolescence

Ce thème a été évoqué spontanément par les enfants, ce qui témoigne de leur inquiétude par rapport à cette phase développementale. Leurs productions illustrent des problématiques en lien avec l'accès à l'adolescence telles que l'identité et la découverte de la sexualité (visualisation des films pornographiques), les transformations physiologiques et les désirs. Des inquiétudes ont été formulées par rapport aux changements physiologiques. En effet, l'adolescence est perçue comme un terme inconnu et péjoratif par les enfants. Cette perception est plutôt sociale et traduit la crainte des parents, transmise par les élèves, par rapport à l'obéissance et au besoin de s'affirmer.

10. Conformisme et imitation

Les enfants confèrent à l'auteur de violence des attributs de force, joie, toute puissance et de « sadisme », et ont du mal à se positionner du côté de la victime. Par conséquent, une réflexion est mise en place avec eux autour de la douleur, du respect du corps, du respect de soi et de l'autre, des conduites à risque et de leurs conséquences. Le discours des enfants a été ponctué par des modèles identificatoires et des idéaux « négatifs » comme des personnages inspirés des feuilletons, jeux vidéo ou des criminels de leur quartier.

11. La famille : Quelles représentations ?

Lors de la réalisation des dessins sur la famille, les enfants se sont beaucoup appliqués et investis. Pour atténuer des manifestations de frustration et la présence d'une crainte de l'échec chez quelques enfants, les médiatrices les ont accompagnés dans leur démarche. Sur le plan interprétatif, la majorité des dessins témoigne d'une tendance soit à éviter complètement l'abord de la thématique familiale, soit de la dessiner en second lieu. Ainsi dans certains dessins, la famille est absente laissant la place à un paysage, une rue, une maison, etc. La présence des couleurs renseigne sur l'affectivité qui est encore plus significative lorsque l'intensité des couleurs augmente. Cependant, les dessins des enfants sont pauvres au niveau du coloriage ce qui témoigne d'une faible affectivité. Par ailleurs, l'absence de mains, voire de bras, témoignerait de carences affectives familiales ou de sentiment de culpabilité. Si certains



FR Travail de reconnaissance des émotions avec les enfants de l'école Rue el Marr, médina de Tunis, 2020 EN Recognising emotions with the children of the Rue el Marr school, Tunis Medina, 2020

enfants ont dessiné leurs familles réelles, la plupart des enfants ont dessiné plutôt des personnages qu'ils ne connaissent pas. Ceci peut relever d'un problème d'identification, de recherche de repères dans une famille fantasmée. Les dessins ont traduit aussi de l'anxiété, de l'angoisse de la solitude et du repli sur soi, des carences émotionnelles et affectives diverses : amour, culpabilité, colère, etc. révélant l'ambivalence envers les parents. Ainsi les traits saillants qui ressortent des dessins sont un problème au niveau de la dynamique familiale. C'est là où réside le rôle des groupes d'expression avec les parents. L'importance de la guidance parentale rejaillit sur la nature du lien qu'ils pourront établir avec leurs enfants. Par ailleurs un type d'attachement instable dans les relations interpersonnelles et intrafamiliales peut expliquer les carences affectives. Ainsi certains enfants deviennent très vite attachés et investissent les médiatrices sur le plan affectif, malgré l'imposition de limites et de cadre à chaque fois. Ces derniers ne supportent pas de perdre leur attention et cherchent le contact physique. C'est pourquoi, estimant que la fin des ateliers pourrait perturber ces enfants il a été mis en place un atelier de pâtisserie où les enfants ont préparé un grand gâteau sans cuisson pour fêter leurs réalisations et leur évolution tout au long de ce projet. Cet atelier festif de partage a facilité la séparation entre enfants et animatrices.

12. Comportement provocateur et oppositionnel

Les enfants opposants donnent ce sentiment de vouloir maîtriser la relation, voire maîtriser l'objet, comme si rien ne pouvait jamais être satisfaisant.

En effet, durant les ateliers, certains enfants présentent un comportement oppositionnel et de provocation. Ils s'opposent aux consignes des animatrices. D'autres enfants présentent des comportements agressifs et colériques avec une hyperactivité motrice dans le but de provoquer. Ce comportement serait-il une manière de se montrer et s'affirmer pour l'enfant ? En effet, si l'enfant et ses parents n'ont pas réussi à établir un lien de confiance mutuelle, l'enfant a appris que l'opposition est payante. Ainsi durant les ateliers avec les parents ces derniers sont amenés à passer du temps positif et de qualité avec leurs enfants chaque jour pendant 20 à 30 minutes. Il est aussi important d'investir le contact physique, comme les câlins et les baisers.

13. Troubles de conduite chez l'enfant : tendance au vol

Certains enfants ont tendance à voler. Durant le premier atelier, ils volaient le gel hydro-alcoolique de leurs camarades et prenaient parfois en cachette dans leurs poches de tablier du matériel (pâte à modeler, gouache, jeux de cartes). Il a été expliqué à ces enfants qu'il est interdit de prendre quoique ce soit sans avoir la permission des deux animatrices. Le vol a été aussi évoqué comme thème d'une pièce de théâtre où les enfants ont choisi de leurs propres chefs de présenter une scène de braquage et un autre groupe une scène d'escroquerie. On s'interroge sur ce qui pousse un enfant au vol ? Et quelle signification aurait cet acte ? Le vol, le mensonge, la destruction sont des manifestations qui sont non seulement observées durant les ateliers avec les enfants, mais aussi, rapportées par les parents pendant les ateliers qui leur ont été destinés.

14. Confinement et vécu traumatisant

En effet, c'était au cours de l'atelier groupe de parole que les enfants nous ont rapporté à tour de rôle leurs différentes ex-

périences vécues pendant le confinement, qu'elle soit positive ou négative. Cet atelier a permis aux enfants de se libérer de leurs tensions et d'exprimer les différentes émotions ressenties. Ces derniers se sous-estiment, développent une image négative d'eux-mêmes. Par exemple, certains enfants nous ont rapporté qu'ils manifestent souvent des réactions physiologiques lors de leur participation (palpitations, accélération du rythme cardiaque, sueurs, etc.). Ils se sentent angoissés et ont peur de participer en classe, même s'ils connaissent la réponse correcte. Toutefois, les outils médiateurs utilisés ont révélé un vécu de maltraitance lourd dissimulé, mais qui a fait surface pendant l'activité cathartique du dessin. Une angoisse de mort implicite a été notée dans certains dessins (dessin de corps déchiquetés et de zombies, dessin d'un gros monstre, dessins abstraits noirs...). Cela souligne le rôle crucial des outils médiateurs utilisés pour leurs effets cathartiques.

B. Les groupes de parole avec les parents

L'étude s'intéresse à l'analyse des échanges autour des thématiques abordées lors des groupes de parole avec les parents des deux écoles primaires de Bab Souika et de Rue El Marr. En effet pour déconstruire la violence, il faut tenir compte des positions de tous les protagonistes présents dans l'environnement de l'enfant.

1. Le désinvestissement paternel : volontaire ou forcé ?

Face à la présence très timide des pères, les mères ont été ambivalentes dans leur explication sur cette absence : entre les accusations de démission des pères de leur fonction paternelle et le fait de reconnaître leur responsabilité de ne pas leur laisser suffisamment de la place pour agir. La question de l'absence a abouti aux conclusions suivantes : l'omniprésence de la dualité mère câline-père méchant qui n'est présent que pour éduquer violemment l'enfant, le manque de soutien affectif de la part des pères qui pousse les enfants à adopter des comportements provocateurs pour captiver l'attention, et la confusion entre l'absence physique du père et le désintérêt de la fonction paternelle.

2. Des compétences relationnelles maternelles défail-lantes à des exigences narcissiques destructives

Les relations, chez certaines participantes, avec leur(s) enfant(s) font défaut et elles ne donnent pas toutes la même importance au câlin maternel et à l'expression émotionnelle. Cette attitude participe à la genèse de la rupture affective chez l'enfant qui réside dans l'absence de figures d'attachement solide et de liens affectifs sécurisants avec l'entourage.

3. Les enfants en difficultés scolaires : de l'enfant réel à l'enfant imaginaire

Les mères font régulièrement des comparaisons entre leurs enfants et les camarades, les frères et sœurs pour encourager leurs enfants en difficultés ou désobéissants. Cette attitude génère une animosité implicite avec la mère et les sujets de comparaison. Ainsi, cela affecte négativement les relations sociales et familiales de l'enfant. De surcroît, ces comparaisons ne sont pas faites uniquement dans le but d'encourager l'enfant, mais



FR Détail du Qismi al Ahla à l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis EN Details of Qismi al Ahla at the Abdelaziz Lasram also called Kottab Louzir school, Tunis Medina





FR Groupe de parole et éducation à la parentalité avec des parents de l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2020 EN Speaking and education to parenthood group with parents of the Bab Souika school, - Tunis Medina, 2020



FR Groupe d'expression avec les enfants de l'école Bab Souika dans le cadre d'un atelier cuisine, médina de Tunis, 2020 EN Expression group with children of the Bab Souika school in the frame of a cooking workshop, Tunis Medina, 2020

sont aussi générées par un désir de donner vie à l'enfant imaginé et fantasmé et un refus d'accepter l'enfant tel qu'il est, avec ses spécificités et ses difficultés. L'enfant est donc souvent chosifié, réduit à une note qui comble un vide, celui d'une blessure narcissique ancienne chez ce parent exigeant. Les échanges ont permis une prise de conscience de la différence entre l'enfant imaginaire, rêvé et l'enfant réel surtout quand il est en difficulté.

4. Importance non accordée aux activités ludiques

Lors des échanges avec les parents, le temps et les moyens consacrés pour les activités extra-scolaires sont souvent négligés au détriment des cours de soutien scolaire. La majorité des parents relie ces activités à la collectivité et veut protéger les enfants des dangers de la société et de la rue (mauvaises fréquentations, drogues, insécurité, etc.). Souvent, les parents imposent des restrictions, quelquefois par la force, pour dissuader l'enfant de sortir de chez lui. Il doit alors se divertir comme il peut à la maison.

5. Les écrans : un handicap à la communication

Puisque les activités ludiques sont peu développées, les enfants vont sur les écrans. Les parents ont verbalisé spontanément que les écrans (télévision, réseaux sociaux) ont une mauvaise influence et qu'ils ont des difficultés à en contrôler l'usage. Selon eux, il s'agit plutôt d'une « habitude » qui favorise l'agitation et la perte de concentration scolaire. C'est pourquoi l'accent a été mis dans les échanges sur l'importance du dialogue. La conclusion porte sur l'importance de parler à l'enfant et de le considérer comme une personne à part entière, de l'encourager pour lui donner confiance en lui-même, de le valoriser en prenant conscience de ses qualités et en respectant sa personnalité.

6. Les parents face aux remaniements psychologiques de la pré-adolescence et de l'adolescence

En milieu familial, les mères comme les pères semblent avoir du mal à gérer les crises de colère et les provocations de leurs enfants. Les parents parlent avec souffrance d'une autorité qui leur échappe et qui les pousse à devenir des « parents dépassés ». Donc la réflexion s'est orientée sur les caractéristiques de l'autorité saine, bienveillante, crédible et équitable. Les parents ont exprimé leur inquiétude quant à la puberté précoce. En effet, la discussion a abouti à la nécessité d'imposer des limites tout en gardant à l'esprit le fait que ces enfants sont en train de grandir, d'où, la nécessité, non pas de les priver, de les enfermer chez eux, mais de les responsabiliser et les sensibiliser aux comportements à adopter face à une situation inhabituelle.

7. Projection pessimiste dans l'avenir

La projection négative des parents dans l'avenir, alimentée par leur quotidien pénible d'adulte influence la vision des enfants face au futur. Cette identification engendre un sentiment de méfiance et de peur envers l'autre. Cette vision pessimiste aurait des répercussions négatives sur les résultats scolaires, et serait parfois l'essence de toute sorte de violence à l'égard de la famille, de l'environnement et de la société.

8. Les parents face au suivi scolaire

Les parents reconnaissent s'investir beaucoup pour la réussite scolaire de leurs enfants. Ainsi beaucoup de parents paient

des cours de soutien scolaire à domicile ou la garde scolaire à leurs enfants pour éviter de s'occuper de cette tâche par peur des conflits. En général, les parents misent sur la rapidité et l'efficacité plutôt que sur le processus de la compréhension et de la performance, et portent rapidement des jugements de valeur qui tournent à des moments de violence verbale et physique. Or, montrer de l'intérêt pour le travail des enfants et leur apporter un soutien manifeste, est indispensable à la réussite de leurs études.

9. Violence entre parents, enfants témoins

Les enfants se comportent par imitation après avoir assisté à des scènes de violence physique ou morale. La nécessité d'éviter à l'enfant d'assister aux disputes des parents a été spontanément évoquée par ces derniers. Certains d'entre eux sont conscients que leurs enfants ne sont pas que des témoins mais aussi des victimes qui souffrent de conséquences psychologiques importantes après avoir vu ces scènes.

10. Les méthodes parentales de punition

Les punitions sont généralement violentes. Cette discipline rigide est souvent génératrice de conflits entre générations. Pour les parents, les actes de violences physiques qu'ils pratiquent sur leurs enfants constituent la meilleure façon de les éduquer. Le châtimement corporel est fréquent comme l'humiliation en public. Certaines mères demandent pardon aux enfants après les coups. Lors des échanges, l'accent a été mis sur l'importance d'adapter des méthodes moins violentes pour élever son enfant, d'où, l'importance du dialogue.

11. Relation conflictuelle entre parents et enseignants

La relation à l'environnement scolaire est conflictuelle. Les parents ont une très mauvaise relation avec l'école due à leur vécu personnel projeté sur leurs enfants, qui le répercutent sur leur posture face à l'école. La responsabilité de l'échec scolaire des enfants est souvent projetée sur ce que les parents nomment « l'irresponsabilité des enseignants ». Par ailleurs, les comportements d'agressivité et la violence des enseignants ont été fortement évoqués.

C. Avec les enseignants

1. Gestion des enseignements - apprentissages

Lors de cette discussion les participants ont exprimé les difficultés rencontrées au niveau de la gestion des enseignements-apprentissages. Il y a de nombreux ressentis négatifs, de désespoir, de colère, de frustration, de révolte, de rancune, de rejet de l'autre, d'auto dévalorisation... Cette agressivité est le plus souvent projetée violemment sur l'élève. Le détachement émotionnel, qui sert à effectuer une évaluation objective de la situation en effectuant un travail sur soi visant à préciser ce qui dépend de moi et ce qui dépend des autres, a été conclu comme nécessaire pour une meilleure gestion professionnelle.

2. Outils d'enseignement et d'apprentissage

Enseigner consiste à transformer des modes de penser et de parler, de faire à l'aide d'outils sémiotiques par recours à

plusieurs activités de travail (textes, schémas, objets, exercices...). Les élèves sont plus réceptifs à l'apprentissage en s'appropriant le matériel pédagogique. Hélas les guides méthodologiques ne sont pas disponibles pour les enseignants. De plus les supports pédagogiques élaborés par le Centre National Pédagogique (CNP) ne captent pas l'attention des élèves car ils sont peu attractifs. Ainsi ce manque d'outils adaptés crée un mal être chez l'enseignant, d'où découlent des tensions avec les élèves et les parents. Ce manque de confiance réciproque, contribue à rendre l'environnement de l'apprentissage malsain. Il est nécessaire de redonner confiance à l'enseignant et de le valoriser aussi dans sa fonction de passeur de savoirs. Ainsi, les élèves sauront vite détecter si leur enseignant considère son métier comme une ressource alimentaire avant tout, ou s'il est surtout passionné par son sujet ou par les démarches d'apprentissages et s'il s'intéresse vraiment à eux.

3. Gestion de la classe

Les enseignants ont recours à la punition à travers la parole, la négligence en classe, la convocation des parents. Un travail de recadrage a été réalisé par les psychologues autour de la punition dans la classe pour éviter les actes de punition brutale, toute sorte de dévalorisation narcissique, pour organiser des réunions-rencontres hebdomadaires pour évaluer non seulement les résultats des élèves mais aussi leurs comportements et attitudes et réfléchir à des axes d'amélioration, ceci afin de favoriser l'alliance parents-enseignants.

4. L'évaluation

Il est nécessaire d'éloigner toute évaluation subjective. En effet, si l'autorité qui évalue les performances du sujet s'attend à ce qu'il réussisse, il aura plus souvent tendance à réussir et inversement s'il s'attend à ce qu'il échoue. Cette attitude affecte la motivation et la confiance en soi de l'élève. Il est préférable de valoriser l'effort, faire des appréciations qualitatives, encourager les autoévaluations.

5. Enseigner dans l'hétérogénéité

Pour bon nombre d'enseignants, l'hétérogénéité du niveau scolaire des élèves représente un problème. Elle est perçue comme un frein à l'efficacité pédagogique et engendre des

tensions au sein de la classe et parfois de la culpabilité de la part des enseignants.

6. La communication

La communication avec la hiérarchie est décrite comme descendante, ambivalente et non bienveillante. Cette relation verticale provoque des sentiments de frustration et de colère. La hiérarchie est perçue comme autoritaire et non disponible à l'écoute, et rarement comme un accompagnateur et un facilitateur. La relation avec les parents est basée sur le mécanisme de la projection. Chacun rejette la responsabilité sur l'autre et l'accuse de non bienveillance et de non compétence. Cela engendre une relation conflictuelle basée sur l'absence de confiance et la rivalité.

7. Gestion de la colère et de la violence

La colère et la violence sont présentes dans les relations sociales chez les enseignants où la hiérarchie fait que l'agressé devient l'agresseur (Directeur et/ou Inspecteur – Enseignant – Élève). Cette constatation s'explique au vu du contexte de violence et de colère qui règne dans l'espace scolaire et qui s'imisce dans la sphère privée. Les enseignants ont évoqué une perte de contrôle des émotions négatives surtout la colère après les cours et une fois à domicile. Un besoin de décharge émotionnelle a été verbalisé. La genèse du sentiment de colère en classe provient d'un besoin de maîtriser la classe face à certains élèves désobéissants et d'un manque de reconnaissance de l'effort fourni par l'enseignant pour gérer une classe difficile. Enfin un sentiment de frustration de besoins insatisfaits pèse quotidiennement.

8. L'enseignement en temps de coronavirus

Le confinement a été pour plusieurs enseignants une occasion bénéfique pour prendre une pause dans un quotidien pesant. Pendant ce temps, il a été, selon eux, question de repenser certaines relations interpersonnelles dysfonctionnelles (conjugales, familiales, parentales...), ou d'engager des réflexions existentielles par rapport à la situation et la réalité concrète de la pandémie et à la vie. Toutefois une palette de réactions a été exprimée comme la crainte, l'angoisse de mort, l'utilisation frénétique des réseaux sociaux, repenser le rapport au temps, la peur de l'inconnu, le souci vis-à-vis du décrochage scolaire.

similaires à celles qu'ils ont vécues. Certains enfants se sont tellement habitués à la violence verbale qu'ils ne la perçoivent plus comme violence. Cela provoque un déficit dans la régulation des émotions, des difficultés à parler d'eux-mêmes, de ce qu'ils ressentent, réfléchissent, comme si une partie de leur espace psychique n'était pas à leur portée.

1. L'apport de la médiation artistique

A travers ce projet, nous avons constaté que les ateliers menés avec les enfants représentaient un nouvel espace de liberté. Selon les paroles des enfants, les moments passés lors des ateliers étaient « uniques ». Ils leur ont permis de créer une rupture dans la routine du quotidien. Concrètement, il y a des

avantages intrinsèques à la médiation artistique qui, même s'ils ne sont pas explicitement attendus, étaient immédiatement gratifiants pour les enfants participants : le plaisir esthétique, les qualités ludiques et cognitives de l'activité, la socialité et la jovialité. Les ateliers ont été pour eux un lieu de reconnaissance de soi et de l'autre, de création, dans un cadre bien défini.

2. Amélioration des compétences affectives et sociales

Par le biais des ateliers dont la thématique différait d'une séance à une autre, les enfants ont été accompagnés dans leur développement individuel, par un soutien dans leurs explorations et leurs intérêts. Ils ont permis aux élèves d'interagir avec leurs pairs, grâce au partage, au jeu, à l'échange des connaissances et aux découvertes, ce qui facilite leur intégration sociale. Au fil des séances, et grâce à la continuité des ateliers, les capacités de socialisation des enfants se sont enrichies et quelque peu améliorées. Lors du premier atelier de l'élaboration de charte d'engagement les élèves ont pu instaurer le cadre dès les premières séances et bien appréhender les règles de base à respecter pendant tous les ateliers. Progressivement, les enfants ont amélioré leur capacité d'appartenir au groupe. Ils sont également plus tolérants, plus empathiques et plus respectueux les uns envers les autres. Parallèlement, le travail sur la gestion émotionnelle avec les enfants, les a aidés à reconnaître les émotions de base afin de pouvoir les exprimer convenablement. Durant ces ateliers, plusieurs enfants ont manifesté un grand besoin de communiquer. Il est crucial de bien analyser les différents modes d'expression des enfants, en favorisant les jeux de rôles et l'association libre des pensées. Les improvisations des élèves ont été accueillies par les animatrices comme fruit de leurs expressions personnelles, leur permettant de renforcer positivement leur estime de soi.

3. Développement de l'imagination

Les ateliers ont permis aux enfants d'exprimer toute leur imagination. Les enfants qui ont participé régulièrement ont développé leur capacité d'imagination. Ils sont désormais plus aptes à s'exprimer à travers les improvisations théâtrales ou les dessins libres. Grâce à ces ateliers, ils ont créé des œuvres gratifiantes, augmentant leur estime de soi.

4. Evolution intellectuelle

A travers les groupes de paroles valorisant l'expression des émotions, certains enfants ont acquis une nouvelle compétence : se repositionner par soi-même et par rapport aux autres. Ces enfants sont désormais capables d'accepter leurs lacunes et leurs erreurs. Ils connaissent leurs limites et s'autocritiquent. Ainsi, à travers la participation et l'inclusion, les ateliers ont permis aux enfants de développer leur esprit critique et de réfléchir sur leurs mauvaises pratiques. Par ailleurs, les enfants ont progressé dans leur capacité à entretenir des relations plus saines, basées sur le dialogue. Ces ateliers ont contribué à faciliter l'apprentissage des enfants et améliorer leurs capacités de rationaliser, leur concentration, ainsi que l'autodiscipline.

5. Amélioration des compétences comportementales

Après avoir effectué plusieurs ateliers avec les enfants, les activités partagées ont agi sur des comportements inadaptés. En effet, les enfants semblent légèrement moins impulsifs et agressifs, grâce à leur prise de conscience de l'importance de

la communication et la verbalisation dans leurs interactions sociales. Par ailleurs, ils sont désormais plus investis dans la communauté. En effet, les ateliers ont alimenté leur sentiment d'appartenance à l'institution et ont changé leur perception de l'école. Par conséquent, les enfants ont créé des liens entre eux et ont revalorisé l'espace éducatif.

B. Pour les parents

Le type de violence le plus répandu chez les parents est le type de « violence légitime » justifiant l'usage de la violence dans certaines situations où elle s'avère nécessaire ou dans une visée éducative. Grâce au partage d'expériences, les parents ont eu de nouvelles attitudes. Sur le plan relationnel touchant l'enfant, ils ont toléré l'échec et ont essayé de renforcer positivement les efforts, en prenant compte de la spécificité de leur enfant. En effet, pour réduire la violence entre les enfants, il faut commencer par réduire la violence à leur égard, qu'elle soit physique ou psychique. La prise de conscience que la violence n'est pas que physique ou verbale, mais peut être également morale a été essentielle. Sur le plan familial les mères reconnaissent qu'elles doivent laisser de l'espace pour les pères afin qu'ils assument leurs responsabilités avec elles. Quant au cadre scolaire, une meilleure communication et moins de confrontation avec le cadre pédagogique est très important. La responsabilité est commune à l'enseignant et au parent pour l'encadrement de l'enfant. Le fait de rejeter la responsabilité sur l'autre implique qu'on s'éloigne de l'intérêt de l'enfant.

C. Pour les enseignants

Le type de violence observé chez les enseignants est le type de « violence instrumentale » qui fait référence à l'usage de la violence comme moyen de corriger la conduite de quelqu'un, jugée inacceptable. Les échanges ont permis de souligner les failles de cette approche car elle repose sur une communication erronée, basée sur les généralisations et les inter-prétations. L'environnement scolaire est très mal représenté dans l'imaginaire collectif des enseignants. Ainsi la violence à l'égard de l'élève est le reflet de l'image de la violence que l'enseignant subit de son environnement professionnel. Avec l'équipe de psychologues, les enseignants ont été initiés à écouter leur colère, à se libérer des jugements extérieurs et des influences environnementales, à exprimer leurs besoins. Grâce au partage des expériences durant les groupes d'expression, des acquisitions ont été observées et se manifestent à travers un sentiment de fierté, de courage et de persévérance par rapport aux réalisations, et en dépit des difficultés et des obstacles. Cela a débouché sur une mise en accord que les groupes de paroles sont une occasion pour verbaliser l'aspect émotionnel des cadres professionnels et personnels sans qu'ils soient liés à des thèmes précis, et une volonté de constituer un club d'échange et de partage entre les enseignants permettant la discussion autour des pratiques éducatives.

Ce rapport de synthèse du programme *Déconstruire la violence par l'art*, à travers plusieurs outils (groupe de parole et d'expression et médiation artistique) et une approche menée par des professionnels, a souligné la violence à laquelle les enfants doivent faire face - entre eux, dans le milieu familial, dans le milieu scolaire - et a mis en place les actions pour la déconstruire. Après avoir effectué plusieurs ateliers

Synthèse et conclusions

Les groupes d'expression et les différentes médiations artistiques pour les enfants, ainsi que les groupes de paroles avec les parents ou les groupes d'analyse des pratiques professionnelles menés auprès des enseignants ont abouti à une série de conclusions.

A. Pour les enfants

Le type de violence le plus répandu est le type de « violence expressive » qui trouve son origine dans une perte de contrôle de soi. Par son comportement violent, l'enfant cherche sa revanche comme réaction à la frustration générée par une agression. Ces enfants veulent éviter de se retrouver dans des conditions

avec les enfants des deux écoles, nous avons constaté que cette approche était globalement satisfaisante. Bien que partiellement, les enfants sont désormais moins agressifs les uns envers les autres. Ils sont également plus empathiques et plus coopérants, avec un esprit de groupe qui se solidi-

fie progressivement. Les parents et les enseignants sont plus réceptifs et réactifs aux réflexions en matière d'éducation positive. La déconstruction de la violence par l'art est donc possible en s'ancrant dans la durée et en interpellant tous les protagonistes de l'environnement de l'enfant.



FR Atelier de citoyenneté à l'école Hay Ennour, Kairouan, 2019 EN Workshop of citizenship awakening at the Hay Ennour school, Kairouan, 2019

DECONSTRUCTING VIOLENCE WITH ART A PSYCHOLOGICAL APPROACH

This synthesis report of the *Deconstructing violence with art* program, carried out by L'Art Rue, is based on the analysis of meetings that took place between 2017 and 2020 between psychologists from different specialities and child-psychiatrists, and children, parents and primary school teachers from the Bab Souika and Rue el Marr schools of the Tunis Medina.

Approach and method

A. The work frame

Meetings with children took place in art rooms that were furnished in the frame of the Qismi al Ahla project.

B. Rules and charter

The operational rules of all the workshops with the children, parents or teachers are fundamental. A trustworthy educational charter was elaborated with the children in order to engage them on the next meeting. Children suggested violent punishment to those who didn't respect the rules. This massive presence of violence lead to reflect upon the perception of violence in their homes. It was also the opportunity to explain to the children that you can punish with constructive means, with the use of balloons for example. The yellow balloon shows the facial expression of someone annoyed or a little bit angry 😊 and the red balloon shows a higher degree of anger 😡. Putting in action the warning methods: The goal is to explain that, even if one has earned one of those balloons, this doesn't mean he is bad.

The meetings

A. With the children

1. Expression groups

Expression groups are established on listening to and expressing emotions and needs. In the frame work of meetings with children, art mediation tools were used like drawing, story telling and role playing.

2. Art activities practices with the children

Mosaic: The mosaic workshop enabled the children, grouped in pairs, to create a reproduction by deconstructing to better rebuild.

Drawing: The child, by drawing, expresses a variety of emotions. During the expression of violence, this activity was used and helped the children to symbolise their emotions. Drawings were themed or not. This mediation allowed to evaluated the quality of links and the communication they have with others.

Playing: Playing allows to observe how children communicate with each other. Thus, musical chairs allows to see how the child copes with his frustration and his anger, but this activity also favours group cohesion. Role playing, both demanding and playful, gives space to imagination and spontaneity. It gives the chance to be in someone else's place. **Gardening and decorating:** This recreational activity allows to work on ecology awak-

ening, manual work and school children's autonomy. Investing in a common space favours spontaneous exchanges between the children.

Storytelling: The Arab story called « محيطنا الجميل / Our beautiful environment » (Ben Mansour Marwa, édition Hikayat Masaraati), enabled to make a parallel between deconstructing violence within schools and deconstructing goods.

3. Recognising and managing emotions

Seeing the children's answers, they couldn't decrypt emotions and the different degrees of anger, limiting themselves to a binary vision of things: good – evil. Their answers are branded by the judgement and lack of empathy.

B. With the parents

Expression groups with parents favour exchange and communication on themes linked to parenthood and violence.

C. With the teachers

The work allowed, in groups or orally, to identify and analyse the professional experiences that the participating teachers encountered, emphasising on the analysis of their confrontations to anger and violence.

Observations

A. Expression groups with the children

1. Violence conceptualisation

To conceptualise violence, mediators resorted to drawing. The drawings show that the child more often tries to represent himself in a favourable angle, conform to social demands.

2. Reluctance and inhibition

During role playing, the children manage to choose and improvise each actor's role, but they are incapable of verbalising and developing an entire theatre scene. Children find it difficult to express their feelings and emotions.

3. Violence demonstrations

They are of different types: emotional frustration, normal agitation that separates itself from hyper-activity, anger. Children have spoken of aggressiveness within the family, and the fact that being hit makes them want to hit back.

4. Failure in emotional expression

The children identify the six basic emotions already worked on (see content table) and progressively recognise their emotions. Some children have difficulties mastering them (like anger) and others have disproportionate emotional reactions (hypersensitivity).

5. Anger and destructive behaviour

When children are "angry", some take a violent action and are impulsive in their answers, while others interiorise their emotions.

6. Confusion about the different dimensions of anger
Emotion and violence: Establishing a relationship between violence and emotion will help the children to diminish their aggressiveness.

Lack of empathy: Some children seem indifferent to other's pain. The over exposure to medias and social medias invaded by "virtual" violence could be an explanation.

7. Disgust and surprise: two emotions difficult to identify
Children manifest difficulties to define "disgust" and "surprise". They have a tendency to fuse surprise with joy and disgust with anger.

8. Children's violence towards the school environment
Teachers have reported deteriorations in the school. The respect of the school frame was approached through storytelling because education to the environment is essential for the access to civility.

9. Perplexities in regards to adolescence
Adolescence, (identity, sexuality, psychological transformations) is a life phase seen as unknown and pejorative for the children.

10. Conforming and imitating
Children give the author of violence attributes of strength, joy, almighty power and find it difficult to position themselves on the victim's side.

11. Family: what are its representations?
During the time drawing about family, children were very invested. The drawings lack colouring which shows a low affectivity. Thus, the pointy strokes that stand out from the drawing are a problem linked to family dynamic. This is where resides the importance of the expression groups with the parents.

12. Defiant and oppositional behaviour
During the workshops, some children presented a defying and oppositional behaviour in their wish to control the relation.

13. Behavioural troubles within the child: tendency to steal
Some children have a tendency to steal. Theft was also brought up as a theme in a theatre play where the children chose their own chiefs to present a robbery scene, and another groupe a fraud scene.

14. Confinement and traumatising lived experience
This workshop allowed the children to free themselves from their tensions and to express the different emotions felt during the confinement. Art and verbale mediation had a crucial role for the cathartic effects.

B. Speaking groups with the parents

1. Paternal disinvestment: intentional or forced?
Mothers are ambivalent in explaining the father's absence: between accusing them of quitting their paternal functions and recognising their responsibility in not giving them enough space to act.

2. Failing motherly relational competences and destructive narcissistic requirements
Relations, for some participants, with their child or children fail and they don't all give the same importance to maternal hugs and emotional expression.

3. Children in school difficulties: the real and imaginary child

Mothers regularly make comparisons to encourage their children that are in school difficulties or that have problems behaving. This attitude creates an animosity with the mother and compared subject. It is necessary to accept the child as he is.

4. Un-granted importance to playful activities
During the exchanges with the parents, the time and means given to outside of school activities is often neglected at the expense of tutoring lessons.

5. Screens: handicap for communication
Since playful activities aren't much developed, children go to their screens. Yet, parents think that screens are a bad influence. In this frame, dialog is primordial.

6. Parents in the face of psychological changes pre-puberty and adolescence
The conversation ended on the necessity to impose limits whilst keeping in mind that the children are growing, hence the necessity to make them more empowered and sensitise them.

7. Pessimistic projection of the future
The negative projection of parents in the future influences the children's vision towards what is coming. It could be the source of different types of violence towards family, environment and society.

8. Parents facing school monitoring
Many parents pay for tutoring at home or after school care for their children to avoid taking care of this task fearing conflicts. Showing interest for the children's school work is essential to their studies' success.

9. Violence between parents, witness children
Children act by imitating after having seen physical or moral violence within the family.

10. Parental punishments
For parents, acts of physical violence are the best way to teach their children.

11. Conflicting relations between parents and teachers
The relation towards the schools environment is conflictive. Parents have a very bad relation with the school, projected on their children, who in their turn echo it in their class room attitude.

C. With the teachers

1. Managing the teachers – learning
Participants expressed the difficulties encountered and negative sensation towards the management of teachers. This frustration is more often projected violently on the school children.

2. Teaching and learning tools
The lack of adapted educational tools creates an unease within the teacher and contributes to creating an unhealthy learning environment.

3. Managing the classroom
Teachers use punishment. A work group was created to avoid acts of brutal punishment and to favour communication.

FR Groupe de parole et éducation à la parentalité avec des parents de l'école Rue el Marr, médina de Tunis, 2020 EN Speaking and education to parenthood group with parents of the Rue el Marr school, Tunis Medina, 2020



FR Atelier de permaculture à l'école Abdelaziz Lasram dite Kottab Louzir, médina de Tunis, 2017 EN Permaculture workshop at the Abdelaziz Lasram also called Kottab Louzir school, Tunis Medina, 2017

4. Assessment

It is necessary to keep away from all subjective assessments. It is preferable to value effort and encourage self assessment.

5. Teaching in disparity

For many teachers, disparity in the school children's levels represent a problem because it creates tensions within the classroom.

6. Communication

Vertical communication with hierarchy provokes feeling of frustration and anger. Each throws the responsibility on others, creating a conflicting relationship.

7. Managing anger and violence

Anger and violence are present in social relationships within the teachers because the hierarchal attitude makes the victim become the culprit. Anger in the classroom comes from a need to control the class and a lack of recognition of the effort made by the teacher.

8. Teaching during the coronavirus

Confinement was for some teachers the opportunity to take a break from a heavy daily life, and to rethink some interpersonal relationships.

2. Improvement of emotional and social skills

Thanks to the follow-through of the workshops, the children's socialising capacities have broadened. They are also more tolerant, more empathetic and more respectful towards each other.

3. Development of imagination

Workshops allowed children to express all their imagination and to create gratifying art works, increasing their self esteem.

4. Intellectual evolution

Some children are now able to accept their gaps and mistakes. Workshops allowed children to develop their critical thinking and ease their learning and increase their capacities to rationalise.

5. Improvement of behavioural competences

Children seem less impulsive and aggressive. They are now more invested in the community.

B. For the parents

The most widespread type of violence with the parents is the "legitimate violence" justifying the use of violence in some situations. To decrease the violence between children, you must start by decreasing violence towards them, may it be physical or mental.

C. For the teachers

The type of observed violence with the teachers is the "instrumental violence" that refers to the use of violence as a means to correct someone's behaviour, judged unacceptable. Violence towards school children is also a reflection of violence that the teacher suffers of from his professional environment.

This study highlighted the violence which children have to face: between themselves, in their families, in the school frame work, and the actions put in place to deconstruct it. Children now are less aggressive towards each other, more empathetic and cooperating, with a group spirit that is more and more solid. The deconstruction of violence with art is thus possible, anchoring itself in the long term and calling on all the child's surrounding actors.

Synthesis and conclusions

The expression groups and different art mediations for the children, as well as speaking groups with parents or teachers have resulted in a series of conclusions.

A. For the children

The most common type of violence is "expressive violence" that finds its origin in a loss of self control. Some children have become so used to verbale violence that they don't perceive it as violence anymore.

1. The contribution of art mediation

Workshops lead with the children represent a new space for their freedom. Art mediation is gratifying and workshops were a space for self recognition and recognition of others, but also for creation.

FR Analyse des pratiques professionnelles avec les enseignants de l'école Bab Souika, médina de Tunis, 2019 EN Analysing professional practices with teachers of the Bab Souika school, Tunis Medina, 2019

FR Détail du Qismi al Ahla de l'école Abdelaziz Lasram dite Kouttab Louzir, médina de Tunis, 2020 EN Details of Qismi al Ahla at the Abdelaziz Lasram also called Kottab Louzir school, Tunis Medina, 2020



ZAT N°5 — Revue culturelle éditée par L'Art Rue en janvier 2021

ZAT #5 — Cultural review published by L'Art Rue in January 2021

L'Art Rue
40, rue Kouttab Louzir
1000 médina de Tunis
www.lartue.org
@lartuetunisie

Remerciements
Acknowledgments

FR L'Art Rue remercie pour leur travail, leur investissement et leur soutien depuis 2012, toutes les personnes qui se sont impliquées dans les projets « Art et Éducation », *Change ta Classe!* et le programme *Déconstruire la violence par l'art*. Le ministère de l'Éducation, la délégation de l'Éducation de Tunis 1, la délégation de l'Éducation de Kairouan, la délégation de l'Éducation de Bizerte, la délégation de la protection de l'enfance de Tunis, les directeurs.trices, les enseignant.e.s et les cadres pédagogiques des écoles primaires de Hakim Kassar Hafsia — médina de Tunis, El Abasseya — Sfax, Maakam Ezzaïm — médina de Tunis, Hay El Hilal II — Saïda / Tunis, Abdelaziz Lasram Kotteb Louzir — médina de Tunis, Bab Souika — médina de Tunis, Rue el Marr — Tunis, Hay El Nour — Menchia / Kairouan, Chaker 1 — Menzel Bourguiba, les parents et les enfants de toutes les écoles, l'École nationale d'Architecture et d'Urbanisme de Tunis, sa direction, ses professeure.e.s et ses étudiant.e.s, l'Institut supérieur des Beaux-Arts de Tunis, sa direction, ses professeure.e.s et ses étudiant.e.s, l'École Supérieure Des Sciences et Technologies du Design de Den-Den, sa direction, ses professeure.e.s et ses étudiant.e.s, l'Institut supérieur des Arts et Métiers de Kairouan, sa direction, professeur.e.s et ses étudiant.e.s, l'Institut supérieur des arts dramatiques de Tunis, sa direction, professeur.e.s et ses étudiant.e.s; l'Institut supérieur des cadres de l'enfance de Carthage Dermech, sa direction et ses étudiant.e.s mais aussi nos partenaires de la société civile: l'association SENTIERS — MASSARIB, l'association Adw'art, l'association IQUADH, l'association

tunisienne de Permaculture, l'association OSVIC, l'association SALAMAT, l'association Ichara, la Ligue tunisienne des droits de l'Homme — section Kairouan, le Lab 619, le comité d'expert.e.s pédopsychiatres et psychologues, les psychologues animatrices de workshops, les psychologues observatrices, les expert.e.s dans le domaine de l'enfance qui ont animé les conférences, les artistes, les intervenant.e.s et les animateurs.trices d'ateliers, les technicien.en.s et les musicien.ne.s, les photographes et les vidéastes.

EN L'Art Rue would like to thank all of the people involved in the *Art and Education, Change ta Classe!* and the "Deconstructing violence with art" programs since 2012 for their work, implication and support. The Ministry of Education, Tunis 1 delegation for Education, Kairouan delegation for education, Bizerte delegation for education, Tunis delegation for child protection, directors, teachers and education frame work of the primary schools Hakim Kassar Hafsia — Tunis Medina, El Abasseya — Sfax, Maakam Ezzaïm — Tunis Medina, El Hilal II — Saïda / Tunis, Abdelaziz Lasram Kotteb Louzir — Tunis Medina, Bab Souika — Tunis Medina, Rue el Marr — Tunis, Hay El Nour — Menchia / Kairouan, Chaker 1 — Menzel Bourguiba, the parents and children from all the schools, the Tunis National School of Architecture and Urbanism, its administration, professors and students, the Tunis Fine Arts institute, its administration, professors and students, Den-Den school of Design science and technologies, its administration, professors and students, Kairouan Arts and crafts institute, its administration, professors and students, Tunis dramatic arts institute, its administration, professors and students; Carthage Dermech Institute of child management, its administration and students but also our partners from civil societ: SENTIERS — MASSARIB organisation, Adw'art organisation, IQUADH organisation, Tunisian Permaculture organisation, OSVIC organisation, SALAMAT organisation, Ichara organisation, the Kairouan section of the Tunisian league for Human rights, the LAB 619, the child psychiatrists and psychologists expert

CRÉDITS

committee, the psychologist animating workshops, observing psychologists, experts in the domain of childhood that animated conferences, the artists, speakers and workshop moderators, technicians and musicians, photographers and videographers.

Collaborateurs.trices
Collaborators

Selma & Sofiane Ouissi,
Jan Goossens
Direction de publication
Publication direction

Aurélie Machghoul
Coordination
Coordination

Elsa Despiney
Rédaction, coordination,
relecture orthographique
Writing, coordination,
spelling proofreading

Nao Maltese
Marouane Zaghouni
Ghofrane Ouerghi
Traduction
Translation

Atelier Baudelaire
Création graphique
Graphic design & Art direction
(Camille Baudelaire & Dimitri Charrel)

Nebras Charfi
Exécution graphique AR
Graphic execution AR

Crédits photographiques
Photo credits

© Mathilde Azoze (P. 34)
© Safa Ben Brahim (P. 13, 18, 22, 26, 29, 38, 42)
© Pol Guillard (P. 7, 9, 15, 21, 26, 27, 29, 33, 41, 42)
© Nao Maltese (P. 9, 12, 13, 15, 18, 27, 41)
© Rihab Mestiri (P. 30)

Imprimé par Simpact, Tunisie, à 500 exemplaires — janvier 2021.
© L'Art Rue. Tous droits réservés.
Reproduction intégrale ou partielle interdite.

Printed by Simpact, Tunisia in 500 copies — January 2021.
© L'Art rue. All rights reserved.
All partial or total copies are prohibited.

PARTENAIRES

FR Le projet « Déconstruire la violence par l'art » de L'Art Rue est cofinancé par l'Union Européenne.

EN The project "Deconstructing violence through Art" by L'Art Rue is co-funded by the European Union.



FR Le Projet « Fabriques d'espaces artistiques » de L'Art Rue est cofinancé par la fondation DROSOS.

EN The project "Artistic space factories" by L'Art Rue is co-financed by the DROSOS foundation.

drosos (...)

FR L'Art Rue est soutenue par la Ford Foundation, la Fondation DROSOS, (en partie) l'Open Society Foundations, la Fondation DOEN, Tfanen, MIMETA, le Fonds arabe pour les arts et la culture — AFAC, à travers une subvention de l'Agence suisse de développement et de coopération — SDC.

EN Art Rue is supported by the Ford Foundation, the DROSOS Foundation, [in part] the Open Society Foundations, the DOEN Foundation, Tfanen, MIMETA, the Arab Fund for Arts and Culture — AFAC, through a grant from Swiss Agency for Development and Cooperation — SDC.

FORD
FOUNDATION

drosos (...)



FR Avec le soutien de l'Institut français de Tunisie pour les ateliers artistiques.

EN With the support of the French Institute in Tunisia for artistic workshops.

